

B Ö L C S É S Z D O K T O R I É R T E K E Z É S

A VITAMÓDSZER ALKALMAZÁSA A GIMNÁZIUMI
PSZICHOLÓGIA-TANÍTÁSBAN

Készítette: dr. Blumenfeld Gyuláné
sz. Mikola Julia

S z e g e d , 1 9 7 5

"Olyan korban élünk, amikor a természettudományokban a fejlődés a régi utópikus elképzeléseket is meghaladó vívmányokat ért el, s amikor joggal mondhatjuk el, hogy nagy lett az ember. Ez az ember azonban még mindig nem tudja megtervezni a maga sorsát és a társadalomét, amelyben él. Hogy ezt megtehesse, nemcsak a természet, hanem a társadalomtudományokra is kell építenie." /Köpeczi Béla, Társadalmi Szemle, 1971. augusztus./

B e v e z e t é s

A korszerű műveltség napjainkban is sokat vitatott kérdés. Vizsgáljuk meg, hogy a pszichológia milyen szerepet tölt be e kérdéscsoportban. Köpeczi Béla akadémikus a középiskolai oktatást abból a szempontból vizsgálta, hogy az egyetemre kerülő hallgatók mennyire tájékozottak alapvető politikai, szociológiai, pszichológiai, etikai kérdések tekintetében, s mindennek következtében szociális problémaérzékenységük milyen mértékben fejlett? "Nálunk a gimnáziumok, szakközépiskolák, a társadalomtudományi ismeretek oktatását háttérbe szorítják. ... A III-ban szerepel valami kis pszichológia /mindössze fél évig/... A világnézetünk alapjai tantárgy ezt a hiányt nem pótolhatja, mindenekelőtt azért nem, mert sok mindent próbál összefoglalni, s nem kelti a tudományos tájékozódás benyomását, nem nyújt közvetlen új ismereteket a társadalomról, hanem a régebben elsajátított anyagokból levonható következtetésekre épít."

A Pedagógiai Szemle 1958-as évfolyamának több számában érdekes vita bontakozott ki a pszichológiatanítás

néhány problémájáról, illetve a kísérleti tankönyvről. A vitában részt vett Balázsné Méhes Vera, Rókusfalvi Pál, Vág Ottó, Lénárd Ferenc, Nemes Livia és Surányi Gábor. A vitát a szerkesztőség azzal a megjegyzéssel zárta le, hogy "a pszichológia tanításának fokozatos bevezetése a gimnáziumokban jelentős lépés a tanulók világnézeti nevelése, logikus gondolkodásra nevelése, emberismeretre való nevelése stb. tekintetében. Így csak örülni lehet annak, hogy a pedagógiai sajtó hasábjain és a kéziratban beküldött bírálatokban élénk vita indult meg a pszichológia kísérleti tankönyvről és a pszichológia tanításáról általában."

A vitában nagyon sok olyan pedagógiai követelmény fogalmazódott meg, amelyek időtállóak és amelyeket az oktatás és nevelés eredményességének fokozására ma is célul tűzünk ki. A pszichológiatanítás lényeges követelménye már akkor is az volt, hogy járuljon hozzá a tanulók tudományos dialektikus-materialista világnézetének formálásához, elmélyítéséhez, megszilárdításához. A pszichológiának a legmesszebbmenően szolgálnia kell ezt a célkitűzést azzal, hogy igaz, való ismereteket nyújt az ember pszichológiai törvényszerűségeiről. A pszichológia a világnézeti nevelés szempontjából különleges helyet foglal el, mert a legtöbb tudománytalan, megalapozatlan, babonás, idealista nézet éppen az ember "lelkével" kapcsolatos. Nagyon fontos tehát, hogy ez a tantárgy olyan ismeretekkel és meggyőződésrend-

szerrel lássa el a tanulókat, amelyeknek birtokában teljes képet alkothatnak a test és lélek évezredes nagy kérdései tekintetében.

Az 1967/68-as tanév fordulópontot jelentett a gimnáziumi pszichológiatanításban. Az iskolareformnak megfelelően a tantárgy tanítása a III. osztály második félévébe helyeződött át, ami lényegesen kedvezőbb feltételeket teremtett. Az ezt megelőző tanterv szerint a IV. osztályban az érettségi közelsége erősen gátolta a tanulókat abban, hogy intenzíven elmélyedjenek a tantárgy tanulmányozásában. A III. osztály második félévében a biológiát váltja fel a pszichológia. Az új tantervi koncepció kedvező vonása tehát, hogy a pszichológiaoktatás ráépül a biológiára. A III. osztály első félévében a biológia keretében a tanulók megismerkednek az emberi szervezet sajátos neurofiziológiai törvényszerűségeivel, s így a pszichológia oktatása az idegi folyamatok frissen elsajátított ismereteire építve, aránylag magas szinten világíthatja meg a pszichológiai folyamatok fiziológiai alapjait. Az 1965-ös Tanterv és Utasítás a gimnáziumok számára a következőkben fogalmazza meg a pszichológia tanításának feladatait:

"Ismertesse meg a tanulókkal az ember és környezete pszichológiai kapcsolatait, az ember megismerő tevékenységének és cselekvésének alapvető törvényeit, a személyiség tulajdonságainak és az emberi tevékenységeknek kölcsönös összefüggéseit, a személyiségvonások kialakulását és fejleszthetőségét. Ezzel járuljon hozzá a tanu-

lók dialektikus-materialista világnézetének kialakításához, a közösségi életben szükséges emberismeret és ennek keretén belül az önismeret, az önnevelés tudományos alapjainak megszerzéséhez. Az ember pszichológiai sajátosságainak és tevékenységeinek megismertetésével oszlassa el a tanulók tudatában a lélekről, a "lelki" szó értelmezéséről, az öröklés értékeléséről, a vallásról kialakult idealista nézeteket és babonákat.

Az emberi, személyiségbeli tulajdonságok és tevékenységek dialektikus és történelmi materialista értelmezésével formálja a tanulók helyes emberismeretét, és ennek következtében könnyítse meg számukra a társadalomban ⁽közös munkát és az együttélést.

Tegye tudatossá a tanulók előtt az iskolai munkát, mint tevékenységet. Mutasson rá vele kapcsolatban a megismerő tevékenység és a cselekvés sajátosságaira, tegye világossá, milyen szerepet játszik a tevékenységben az érzelem, hogyan kell legyőzni gondolkodás útján a felmerülő akadályokat, hogyan kell értékelni az elvégzett munkát, milyen szerepe van a teljesítmények elbírálásában az igényszinvonalnak stb. A tanulók tudják alkalmazni ezeket a törvényszerűségeket a termelőmunkával kapcsolatban is, hogy teljesítményük javuljon, s a munkához való viszonyuk is magasabb színvonalra emelkedjen."

Az 1969-es tanévben bevezették a gimnáziumok IV. osztályában a "világnézetünk alapjai" című tárgyat. Ezáltal világossá vált, hogy e tantárgy előkészítésében a pszichológia kulcsszerepet tölt be, hiszen feladatai

között szerepel a pszichológiai folyamatok és törvényszerűségek materialista értelmezése. "A biológiával megalapozott pszichológia a világnézetünk alapjai tanítását készíti elő, a tudatra vonatkozó pszichológiai ismeretek kialakításával. A gimnáziumi tanterv tehát olyan tantárgyi összefüggésbe illesztette a pszichológiát, amely megkönnyíti annak belátását, hogy a pszichológiai törvényszerűségek biológiai, fiziológiai és társadalmi törvényszerűségekkel vannak kölcsönhatásban. Mivel a pszichológia csak féléves tantárgy" - melyet magunk is igen csekély lehetőségnek tartunk - "azért csak valóban a leglényegesebb fogalmak és fogalmi rendszerek kialakítására nyílik így mód. A tananyag korlátozott terjedelme ellenére maximálisan ki kell aknázni a kínálkozó nevelési lehetőségeket. A világnézeti nevelés kapcsán érlelődjen meg a tanulóknál az a meggyőződés, hogy a pszichológiai jelenségek a legmagasabban szervezett anyagnak, az agynak és az idegrendszernek a funkciói, másrészt, hogy a jelenségek tartalma a valóság sajátos tükröződése a tudatban. Ami pedig a tanulók önnevelését illeti, el kell érni, hogy ennek tudományos alapjait megszerezzék." Így foglalja össze Tóth Béla /1968/ a pszichológiatanítás feladatait.

A világnézeti nevelés eredményességét fokozni lehet, ha megfelelő oktatási-nevelési módszert alkalmazunk. A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottságának az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól hozott 1972. június 15-i határozatában a következőket találhatjuk, melyek megerősítik és aláhúzzák oktatásunk

tartalmi, formai, módszerbeli változtatásainak szükségességét: "Marxista világnézetünk és politikai nevelésünk gyengeségei jórészt a túlterhelő, sokszor megtaníthatatlan és a valóságtól elszakadt elméletieskedő tananyagokból fakadnak. A tananyagokat felesleges lexikális adatokkal, részletekkel terhelik, gátolva ezzel az alapvető ismeretek szilárd elsajátítását, az alkalmazási készségnek, mindenekelőtt a gondolkodásnak és a gyakorlati érzéknek a fejlesztését. Az oktatás-nevelés módszerei nem felelnek meg a követelményeknek. A túlterhelő tananyag miatt a pedagógusoknak alig van idejük arra, hogy a tanulókat bevonják a munkába. Ezért aránytalanul sok a tanári közlés, az előadás és kevés az iskolában végzett aktív tanulói munka. E nélkül pedig az önálló ismeretszerzésre, az önművelés igényére felkészíteni nem lehet. Az iskolának egész tevékenységével önálló, aktív, kezdeményező, alkotó személyiséget kell nevelnie. Az oktatás-nevelés tartalmának továbbfejlesztése során abból kell kiindulni, hogy az oktatási intézmények nem taníthatnak meg mindent, ami az életben szükséges. Nem adhatnak befejezett műveltséget sem az általános, sem a szakképzés keretében. Az iskolának nem úgy kell válaszolnia a tudomány gyors fejlődésére, hogy a változó ismeretek mind nagyobb tömegét tanítja, állandóan bővítve tananyagát. A tudományos technikai fejlődés mai szakaszában iskoláink csak úgy felelhetnek meg a társadalmi követelményeknek, ha az alapvető ismeretek tanítására törekszenek, ha a tanulók gondolkodását fejlesztve kialakítják a továbbtanulás igényét és képessé teszik őket a folyamatos önművelésre."

Hogy e követelményeknek a pszichológiatanítás megfeleljen, olyan módszer kialakítása szükséges, amelynek során a tanulók az ismereteket önállóan képesek elsajátítani és különféle feladathelyzetben alkalmazni, sőt a felmerülő problémákkal kapcsolatos állásfoglalást is képesek megfogalmazni. Mindez egyben a produktív gondolkodás magasabb szintjét tételezi fel, illetve további fejlődését segíti elő. E célkitűzések megvalósítására legalkalmasabbnak az ún. vitamódszert találtuk.

Tapasztalatunk, hogy a gimnáziumi tanulók érdeklődéssel fordulnak a pszichológia tárgya felé, de érdeklődésüket a későbbiek során nagy mértékben befolyásolja a tanár óra-vezetése, tanítási módszere. Erre vonatkozóan egy korábbi tanulmányunkból /1973/ idézünk néhány megállapítást, melyek témaválasztásunkat is indokolják:

"A tanulóknak azt a kérdést tettük fel, hogy melyik tantárgyat vagy tantárgyakat tanulják szívesebben és miért.

A válaszokból kitűnt, hogy a tantárgy szeretetét az oktatási módszer nagymértékben determinálja.

Vizsgálódásunk során összehasonlítást tudtunk tenni a hagyományos és a modern módszerekkel dolgozó tanulóközösségek válaszai alapján. Voltak olyan osztályok, amelyek csupán egy-egy tantárgyat tanultak "kísérleti" módszerrel, ennek alapján jó lehetőség nyílt a két módszer különbségét egybevetni.

A gimnázium III. osztályaiban a pszichológiát és az egyik IV. gimnáziumi osztályban a világnézetünk alapjait is a megszokottól eltérően dolgozták fel. A diákok előre elolvasták

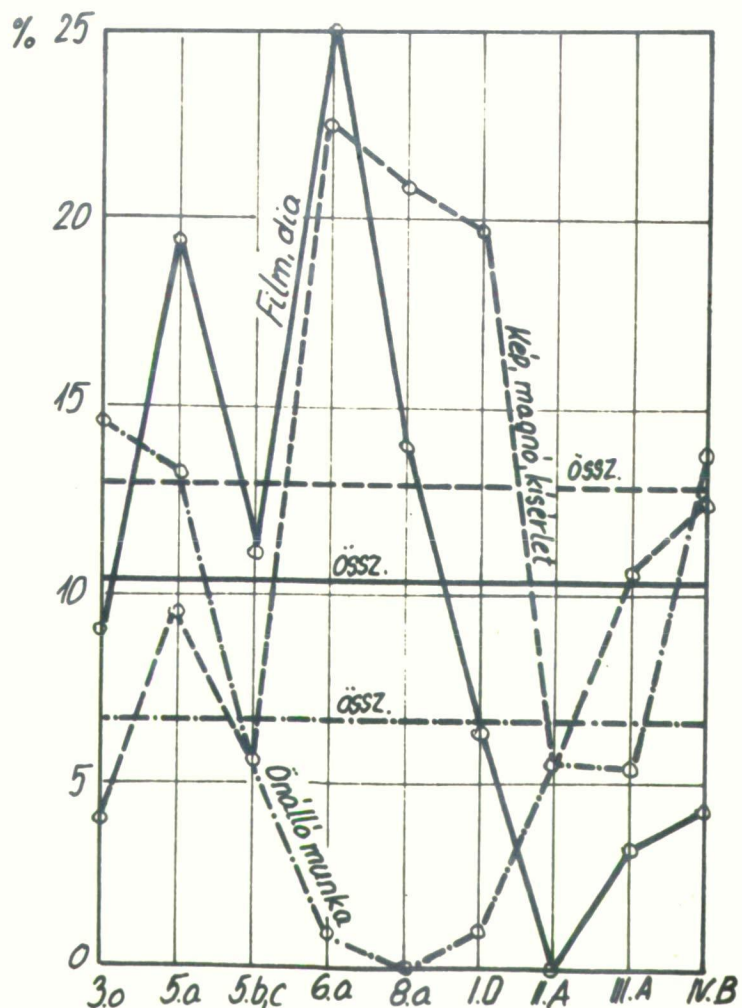
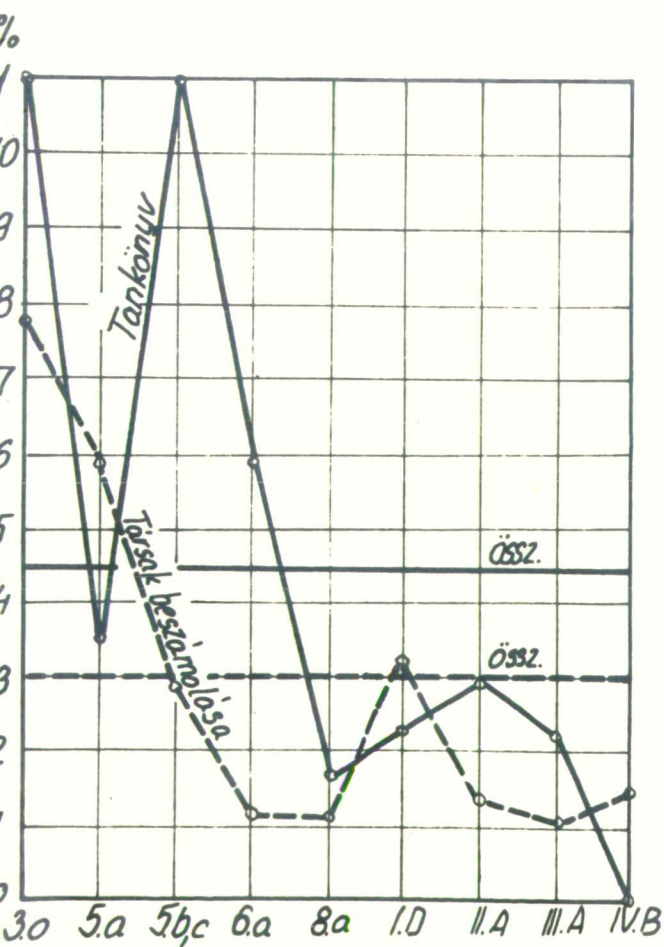
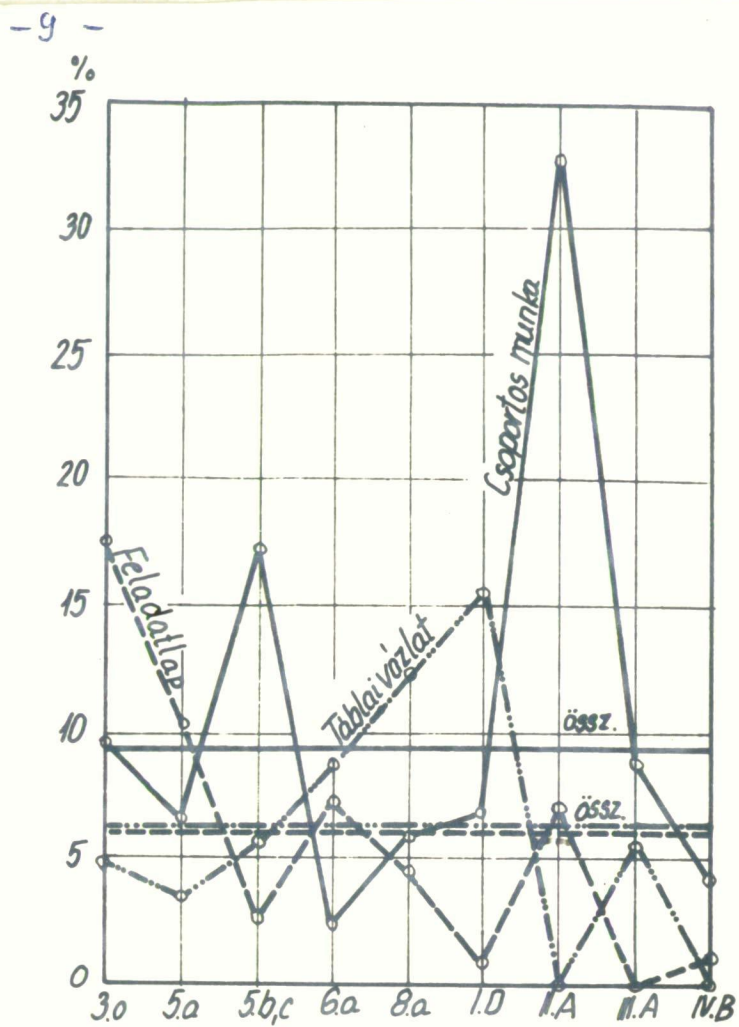
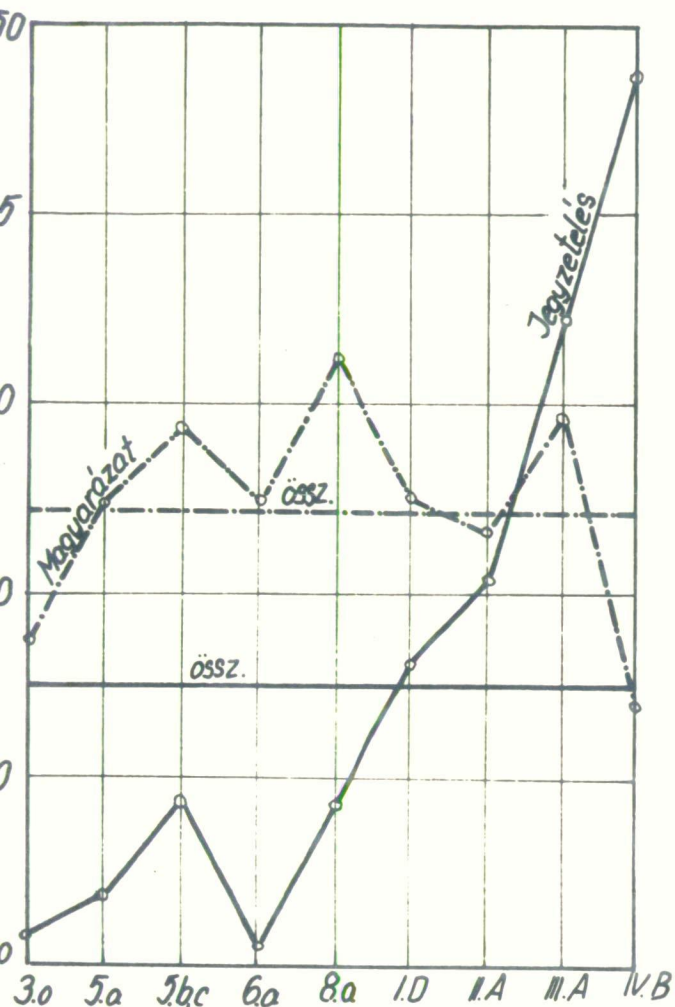
az új, még meg nem tárgyalt anyagot a tankönyvből, és a tanítási óra elején ennek alapján problémákat vetettek fel. Miután az egyes kérdések nem minden tanulónak jelentettek egyformán problémát, legtöbbször ezek a vita kapcsán váltak mindenki számára érthetővé.

A tanulók válaszaiból megállapítható volt, hogy ez a módszer jobban ösztönzi őket tanulásra, és hogy az érdeklődésüket fokozottabb mértékben felkelti, mint más módszer.

A tantárgy szeretetének vizsgálata során egy igen érdekes tapasztalatra tettünk szert, nevezetesen arra, hogy a tanulók azt a tantárgyat szeretik leginkább, amely optimális megterhelést jelent számukra.

Megvizsgáltuk, hogy melyek azok a módszerek, amelyek biztosítják a tanulók számára a jobb megértést és az új anyagnak a szilárdabb megőrzését.

A tanulók általában nem azt az anyagot jegyzik meg jobban, amelyet kész formában kapnak, hanem azt, amelyet önálló és aktív gondolkodási tevékenység útján oldanak meg."



A disszertáció a vitamódszer alkalmazását és annak hatékonyságát vizsgálja a gimnáziumi pszichológiatantásban.

Az I. fejezet a vitamódszer alkalmazásának elméleti és gyakorlati szempontjait tárgyalja.

A II. fejezet a vitamódszer hatékonyságát mérések alapján mutatja be.

A III. fejezet a vitamódszer útján megszerzett ismeretek alkalmazásának képességét, a tanulók önismeretük fejlődésében vizsgálja.

A témát a gyakorló pedagógusok munkáját segítő módszerek alkalmazásával /a tanulók írásbeli feladatainak feldolgozása alapján/ közelítettük meg. Ezeket a gimnáziumokban pszichológiát tanító tanárok a tantárgy tanításában fel tudják használni. Ezzel a pszichológia eredményes tanításához kívánunk hozzájárulni.

I. FEJEZET

A vitamódszer alkalmazásának elméleti és gyakorlati szempontjai

Ebben a fejezetben a gondolkodás pszichológiájával foglalkozunk, valamint a vitamódszer szerepével a gondolkodás fejlesztésében. Végül ismertetjük a vitamódszer alkalmazásának módját a pszichológia tanításban.

1. A gondolkodás pszichológiája

A gondolkodás pedagógiai pszichológiai eszközökkel történő fejlesztése kérdésében Lénárd Ferenc /1963, 1968, 1972, 1973 a-b, 1974/ munkáit vettük alapul. A Problémamegoldás problematikája c. munkájában a probléma és a feladat szerepét tisztázza. A gondolkodás a különféle problémák, feladatok megoldása útján fejleszthető.

A gondolkodási tevékenységet az un. problémahelyzet váltja ki. Problémának a szó legáltalánosabb értelmében azt a helyzetet nevezzük, amelyben bizonyos célt el akarunk érni, de a cél elérésének útja számunkra rejtve van. Ezt kifejezhetjük úgy is, hogy a problémától a megoldásig vezető utat előlünk valamilyen akadály, korlát elzárja. Ezzel a meghatározással kiküszöböljük a problémáknak azt a leszűkítését, mely szerint csak a megoldatlan tudományos kérdések a problémák. Tehát pszichológiailag problémának nevezünk minden olyan kérdést, feladatot, amelyre a választ, a megoldást nem tudjuk azonnal megtalálni. Ilyen

értelemben problémát jelenthet pl. valamilyen elveszett tárgynak a megtalálása, egy szerkezet összeállítása, valamilyen munkának az elvégzése, az idő beosztása, rejtvény megoldása vagy ahogyan ezt a pszichológiatanításban való-sítottuk meg, feladatoknak az önálló megválaszolása.

A problémáknak relativ és szubjektív jellege van. Egy konkrét kérdés, feladat az egyik ember számára probléma lehet, a másik számára nem az. Azért nem jelent az egyik embernek problémát, mert semmilyen akadály nem nehezíti a megoldást. A másik ember számára ismert a megoldás, így nem motiválja semmi, hogy a megoldás megtalálása érdekében gondolkodjék.

Akkor beszélünk gondolkodásról, ha a személy felismeri a problémát és ezután el tudja háritani a korlátokat, amelyek számára megakadályozzák a felismert probléma megoldását, és eljut a megoldáshoz. Az emlékezet a gondolkodást elősegitheti, de ugyanakkor a megőrzés eredményesebb, ha a gondolkodási tevékenység igénybevételével történik. A kísérletek azt mutatják, hogy még értelmetlen szótagok megtanulása, emlékezetben tartása esetén is a kísérleti személy valamilyen értelmes rendszert próbál belevetíteni a sorokba az emlékezetben tartás elősegítése érdekében. Az ember alapvető megismerő funkcióinak eredményessége jelentős mértékben attól függ, milyen szinten tudja ezekben érvényesíteni a gondolkodási tevékenységet.

A társadalomtudományi kérdéseknél, problémáknál gyakran előfordul, hogy a megoldást különböző gondolkodási ja-

vaslatokkal lehet megközelíteni. Ez azért nehezíti a gondolkodás vizsgálatát, mert mindegyik megoldási javaslatához több különféle megoldási menet, megoldási út is tartozhat. A gondolkodási tevékenységben a probléma /kérdés, feladat/ és a megoldás személyi kapcsolatát biztosító ún. megoldási menet értelmezésében térnek el egymástól a különböző elméletek.

Az asszociációs elmélet szerint hasonlóságot, ellentétet, okságot stb. kifejező asszociációkon keresztül jutunk el a megoldáshoz. A hasonlóság, az ellentét, az érintkezés stb. kategóriákkal nem lehet magyarázni a megoldási menetek rendkívül gazdag változatait és azt sem, hogy miért eredményes az egyik és eredménytelen a másik gondolatmenet.

Az alaklélektan képviselői a gondolkodás lényegét abban látják, hogy képesek vagyunk átcsoportosításra, vagyis a probléma, a feladat adatainak a megadottól, a megszokottól eltérő módon új szempontok érvényesítésével történő átalakítására. Az alaklélektan képviselője R. Meili azon az állásponton van, hogy a kiindulási helyzet a fontos, a megoldási menet nem lényeges. K. Duncker kutatásaival olyan eredményekhez jutott, amelyek még ma sem túlhaladottak. Kísérletek alapján megállapította, hogy a különböző megoldási javaslatok valamennyien meghatározott megoldásértékkel rendelkeznek. Ezeket funkcióértéknek nevezte el. A funkcióértékek megtalálását a problémahelyzet átalakítása teszi lehetővé. Ezt azonban megakadályozza a tapasztalati mező rezonanciája.

A megszokottól eltérés un. akadályjellege felhívta a figyelmet a beállítódás gondolkodást elősegítő és gátló szerepének vizsgálatára. Ez a kétarcúság több vonatkozásban is érvényes a gondolkodási tevékenységre. Ismeretek nélkül lehetetlen gondolkodni, ugyanakkor az ismeretek megakadályozhatják a gondolkodást, akár a beállítódás, akár a funkcionális kötöttség formájában. Ennek a kettősségnek feloldását tette lehetővé az a törekvés, amely a teljes megoldási menet törvényszerűségeit igyekezett feltárni.

A megoldási menet egészének megragadását első ízben G. Wallas /1926/ kísérelte meg. Négy gondolkodási szakaszt különített el. Ezek: előkészítés, lappangás, megvilágosodás és igazolás. Kísérletileg azonban kimutatható, hogy a gondolkodási folyamatban az első három szakasz nem található meg. Ezek spekulatív megállapítások. A negyedik szakasz pedig olyan gondolkodási fázis, amely a gondolkodási tevékenységet állandó jelleggel átszövi, és nemcsak az utolsó szakaszban jelentkezik.

A gondolkodási folyamat egészét /Székely Lajos, 1940/ a következő láncolat jellemzi: kérdés - felelet - gyakorlati kivitel - kritika - új kérdés - felelet - stb. A gondolkodási folyamat egészének ilyen jellegű bemutatása lényeges összefüggésre mutatott rá. Azonban Székely megta-
padt az átcsoportosításnak, átstrukturálódásnak nevezett pszichológiai jelenségnél és a problémák megoldásában ennek tulajdonított döntő szerepet. A kóros gondolkodás jegyeit abban látta, hogy a beteg képtelen átstrukturálni a gon-

dolkodás adatait és eljárása erősen sztereotip.

A gondolkodásban a szimplifikálás lehetősége még az újabb vizsgálatokban is kísért. G. Humphrey a gondolkodási tevékenység lényegét az általánosítás műveletében, F. Bartlett pedig a kiegészítésben vélte felfedezni. Mindkét gondolkodási műveletnek csupán parciális szerepe van a problémák megoldásában.

A különböző gondolkodási műveletek problémamegoldó funkcióját Sz. L. Rubinstein /1960, 1964/ mutatta ki munkatársaival. Megkülönbözteti a gondolkodás alapvető fázisait és a gondolkodási műveleteket. A probléma tudatossá válásával egyidőben megkezdődik a gondolkodási tevékenység. Ez a tevékenység az embert a megoldáshoz a legkülönbözőbb utakon tudja eljuttatni. A valóságos gondolkodási tevékenységben fontos szerepet játszanak automatizált gondolkodási szkémák és különböző gondolkodási képességek. Rubinstein szerint helytelen lenne ezeket szembeállítani a produktív gondolkodási tevékenységgel, mert ezek szervesen beágyazódtak a gondolkodásba és ezek nélkül magas fokban általánosított, racionalizált problémák megoldása nem is lehetséges. Tulajdonképpen itt arról van szó, hogy a különböző képességek hierarchikus felépítése miatt magasfoku képesség kibontakoztatása csak abban az esetben lehetséges, ha az alacsonyabb foku képességek már automatizált formában rendelkezésre állnak.

A problémamegoldó tevékenység előállításához az szükséges, hogy problémákat adjunk fel, amelyek hosszabb idő-

tartamra aktivizálják az emberek gondolkodási tevékenységét. A probléma felismerésétől a megoldásig vezető úton minden egyes gondolkodáslépésnek kettős funkciója ismerhető fel. A problémamegoldás egészében betöltött szerepet gondolkodási fázisnak, az egymás utáni lépéshez viszonyított funkciót pedig gondolkodási műveletnek nevezzük.

A gondolkodási folyamatban különböző fázisok állapíthatók meg kísérleti úton. A legfontosabbak a következők:

Ténymegállapítás, a probléma adatainak, vagy a megoldás menetében felismerhető bármilyen összefüggésnek megnevezése. Szubjektív ténymegállapításról beszélhetünk, ha a kísérleti személy a problémának személyére tett hatásával foglalkozik.

A probléma módosítása, változtatása, variálása. A legtöbb probléma csak abban az esetben oldható meg, ha a gondolkodó ember a problémán a megoldás érdekében célszerű változtatásokat, módosításokat hajt végre.

Megoldási javaslat a probléma megoldása során felvetett olyan gondolat, amely a kísérleti személy számára megoldásnak hat.

Kritikai állásfoglalás a ténymegállapításokkal, a módosításokkal és a megoldási javaslatokkal kapcsolatban. Az állásfoglalás ezeket vagy helyesnek tartja és tovább operál velük, vagy helyteleneknek és elveti őket.

Mellékes mozzanatok említése. Pszichológiailag ezek a megjegyzések elárulják, hogy a gondolkodó pillanatnyilag zsákutcába jutott.

A gondolkodási tevékenység a problémamegoldási folyamat felvázolt szkémája lehetőséget nyújt azoknak a modern pszichológiai fogalmaknak értelmezésére, amelyek az utolsó egy-két évtizedben váltak ismertté. Ezek: a heurisztika, a gondolkodási stratégia, az algoritmus és a kreativitás.

A heurisztika Pólya György meghatározása szerint a feladatmegoldás folyamatát akarja feltárni és ennek keretében is elsősorban azokat a gondolkodási műveleteket vizsgálja, amelyek a feladatmegoldási folyamatban különösen hasznosak. Természetesen a problémamegoldás nem redukálható a gondolkodási műveletekre. Pólya György a feladatok megoldására négy lépést ír le, melyek a következők: 1. a feladat megértése, 2. a tervkészítés, 3. a tervvégrehajtás, és végül 4. a megoldás vizsgálata. Ennek a tagolásnak Lénárd Ferenc szerint az a fő hibája, hogy nem az egyéni konkrét gondolkodási menetek vizsgálata alapján született meg, hanem csupán a mindennapi megfigyelések általánosított összegzését nyújtja. Pólya négyes tagolása szükségszerűen elmosza a gondolkodási folyamat jellegzetes adatait, differenciált törvényszerűségeit.

A gondolkodási stratégia J. S. Bruner munkája alapján vált ismertté. Ő a problémamegoldás egy speciális fajtáját, az absztrakt elemekkel kapcsolatos fogalomalkotás menetét vizsgálta. A kísérleti eljárás alapján a fogalomalkotáshoz szükséges lépések optimális száma megadható, ami egyben az optimális stratégiát jelenti. Áttéve ezt a fogalmat a prob-

lénamegoldás strukturájába, ahhoz a megállapításhoz jutunk, hogy az optimális stratégia azonos az optimális gondolatmenettel. Tekintettel arra, hogy a különböző, egyformán értékes gondolatmenetek egymás mellett élését nemcsak lehetségesnek, hanem a gondolkodás produktivitása érdekében előnyösnek tartjuk, így optimális stratégiáról nem beszélhetünk.

Az algoritmus szó átvitt értelemben problémamegoldási mintamenetet jelent. Az algoritmusok megismerése indirekt módon képes segítséget nyújtani a problémák megoldásában. Abban az esetben, ha megismerkedünk többféle algoritmussal, ha ezeket a gyakorlatban kipróbáljuk, ezzel a gondolkodás fejlesztését már elősegíthetjük. A másik pozitív hatása akkor lehetséges, ha többféle algoritmust használunk, akkor magunk is képesek leszünk ilyen algoritmusok kidolgozására.

A kreativitás J. P. Guilford 1955-ben megjelent tanulmányával vált ismertté. Durva megközelítéssel a kreativitást a divergens gondolkodással azonosítja. A divergens gondolkodás olyan feladatok megoldását tűzi ki célul, amelyeknek nemcsak egy megoldásuk van. Ezzel szemben a konvergens gondolkodást az egy megoldást tartalmazó feladatok teszik próbára. Lénárd Ferenc véleménye az, hogy a konvergens és a divergens gondolkodás szétválasztása azért sem lehetséges, mert ennek értelmében az egy megoldási lehetőséget tartalmazó feladatok, problémák esetében is lehetséges több gondolatmenet, és így a konvergens gondolkodás sem vonható ki a kreativitás hatásköréből. A kreativitás

lényeges feltétele a gondolkodásnak, a problémamegoldásnak, éppen ezért, mert a gondolkodás, a problémamegoldás lényeges sajátossága a produktivitás és ez konguens a kreativitással.

A fentiekben a problémamegoldó gondolkodás pszichológiai irodalmából áttekintettük azokat a megállapításokat, amelyek kérdésfeltevésünk megfogalmazásához vezettek.

2. A vitamódszer szerepe a gondolkodás fejlesztésében

Hazánkban 1963 óta Lénárd Ferenc irányításával folynak olyan pedagógiai pszichológiai kutatások, amelyeknek célja a tanulók rugalmas gondolkodásának és problémamegoldó képességének fejlesztése a vitamódszer alkalmazásával. A vitamódszerről a következő szakirodalmi anyagokat tekintettük át : Cseres Judit /1965, 1974/, Rusznyák Péter-Cseres Judit-Lénárd Ferenc /1966/, Lénárd Ferenc /1968/, Lux Alfrédné-Cseres Judit /1971/, Cseres Judit-Gergely Ferenc /1972, 1974/, Lux Alfrédné /1974/, Szanda Zsuzsa-Cseres Judit /1974/.

A vitamódszerrel vezetett tanítás lényegét a következőkben foglalta össze Cseres Judit /1965, 1974/:

1. A tanár a következő óra anyagához 4-5 kérdést ad meg.

2. A tanulók otthon a tankönyvi szöveg elolvasása alapján önálló véleményt formálnak és felelnek az adott kérdésekre. Ehhez tetszés szerint rövid vázlatot készítenek saját maguk számára.

3. Az órán egy-egy tanuló ismerteti a kérdésekre adott saját válaszát.

4. Az első válaszhoz a többiek hozzáfűzik véleményüket, ellenvéleményüket, kiegészítésüket.

5. A tanár kérdéseivel, megjegyzéseivel irányítja a vitát.

6. Egy-egy tanuló összegezi a vitában elhangzottakat, kiemelve a lényegét. Közben a tanulók füzetükben kiegészítik az otthoni vázlatot, így az órán egy teljesebb vázlat birtokába jutnak.

7. A tanár értékeli a tanulók órán nyújtott teljesítményét.

8. Egy-egy téma lezárásakor füzetüket átnézve felidéz az órán elhangzottakat, majd írásban adnak számot annak elsajátításáról.

A tanulók otthoni felkészülése új tanulási technika elsajátítását követeli meg. A kérdések megválaszolásához segédeszközként a tankönyv használható. A válaszok nem adhatók meg többnyire egyszerűen a tankönyv egyes szövegrészeinek reprodukálásával, jellegükből adódóan többféle gondolkodási műveletet igényelnek. A tanuló a tankönyv szövegét nem azzal a céllal olvassa, hogy azt passzívan visszaadja, hanem hogy az abban közölt ismereteket, összefüggéseket a problémák megoldása során hasznosítsa. A tanuló számára így nem a tanár fogalmazza meg az anyag lényegét, hanem ezt önmagának kell felismernie. Nagy lépést jelent ez az értelmes olvasóvá nevelésben is - hiszen a tanulók az önálló ismer-

retszerzésben - e képességnek fontos szerepe van. Tapasztalatunk az, hogy eredményesebb a tanulók számára az ilyen uton nyert ismeret, mint a tanár által közölt szempontok elfogadása.

A tanulók felszólalásaikban, tehát a tanórai munkában saját válaszaikat ismertetik. Ennek a mozzanatnak a jelentősége többféle.

a/ Ellenőrzi az órákra való folyamatos felkészülést. Kiküszöböli azt, hogy a könnyen, jól beszélő tanulók csak az órán szerzett ismeretek birtokában, kellő alap nélkül szóljanak hozzá, vitatkozzanak.

b/ Módot ad a tanárnak arra, hogy a kevésbé aktív tanulókat is tevékenykedtesse. Tapasztalataink azt mutatták, hogy azok a tanulók, akik kezdetben tartózkodtak a spontán hozzászólástól /a kifejezőképesség hiánya vagy egyéb gátló tényezők miatt/, rendszeres, előre elkészített válasz után már maguktól is kezdenek hozzászólásra jelentkezni.

c/ A kérdésekre csupán a tankönyvi szöveg ismerete alapján is adható válasz, de a módszer sajátosságából fakad, hogy emelkedik a tanulók igényszintje önmagukkal szemben, és így hozzáolvasnak az anyaghoz /gyakran előfordult, hogy TIT előadásokat meghallgattak, szakkörbe jártak stb./ próbálnak minél több, a témához kapcsolódó információt szerezni.

d/ Mivel a választ otthoni jegyzeteik segítségével, de önállóan fogalmazzák meg, így az órán fejlődik a tanulók kifejezőképessége, csiszolódik stílusuk.

A kérdésekre adott tanulói válaszok mindegyike a problémamegoldásnak egy-egy variációja. Pszichológiai alapelvünk szerint minden ember gondolkodása különböző, mindenki más uton jut el a problémától a megoldási kísérleteken keresztül a megoldásig, más gondolkodási műveleteket végez, nem is beszélve arról, hogy különböző tempóval halad egyik megoldási fázistól a másikig. Tehát az emberek gondolkodásmódja, "gondolatmenete" különböző, de alapvető hasonlóságokkal is rendelkezik. A vitamódszerben a gondolkodásnak ezt a sajátosságát a tanulókkal együtt érzékelhetjük. Ez a jelenség a vitamódszernek egyik legpozitívabb pontja, mellyel egy probléma megoldásának körülbelül annyi megoldási módját, megközelítési formáját bizonyítjuk, ahány tanuló az osztályban van.

A probléma végső közös megoldása az osztályvita során alakul ki. A tanulók számára a valódi vita sohasem válik unalmassá, a jobb érvelés kedvéért szívesen olvasnak önként választott tanulmányokat, könyveket. A többszínű hozzászólás a tanulók egyéni gondolkodása összességében egyetlen tanár által sem produkálható ötletekkel, megoldási módokkal gazdagítja az órát.

A megbeszélés unalmassá, mechanikussá válását a tanítási órákon nem tapasztaltuk. Ennek oka, hogy minden tanítási órán újra teremődik az az egészséges feszültség, amellyel a tanuló saját véleményét igyekszik ér-

vényre juttatni, a végső közös megoldás kisebb-nagyobb részévé tenni.

A tanár szerepe a vita irányításában többféle módon történhet.

a/ Kisérleteket ismertet, történeti adatokat közöl.

b/ A vitában "hozzászólóként" vesz részt, különösen akkor, ha az elhangzott vélemény helytelen voltát a többiek nem veszik észre és nem korrigálják, vagy ha a vita eltér eredeti céljától.

c/ Kiegészítő információkat közöl, ha úgy látja, hogy ez a kérdés lezárásához, helyes irányításához szükséges.

Annak ellenére, hogy a tanári közlés időtartama a hagyományos tanítási eljáráshoz képest csekély /Cseres, Gergely 1972/, mindössze 6-10 perc egy tanítási órán, intenzitásában, hatékonyságában nem marad el attól, hiszen a tanár szerepe új színekkel gazdagodik /Lux Alfrédné 1974/. A tanulók megszokják, hogy a vita folyamán figyeljenek, különben nem tudnak bekapcsolódni, reagálni az elhangzottakra. Az óra változatossága távoltartja az unalmat és a közönyt.

A tanár felkészültségének próbái az órán gyakorta előforduló váratlan helyzetek, fordulatok, amikor a tanulók kérdéseire kell választ adnia, állást kell a vitás kérdésekben foglalnia. Állandó önképzést, "naprakész" szakmai tudást igényel ez a pedagógustól, amelyhez az órák minden percének koncentrált követése, az intenzív részvétel járul.

Miután a tanár nem fellebbezhetetlen ítéleteket közöl, hanem a vitában egyenrangú félként vesz részt, ugyanakkor gyors, határozott döntéseivel, gazdag információival könnyebben szerez tekintélyt magának. A fegyelmezésnek ennél a módszernél alig van szerepe, a tanulók idejét, energiáját az órán való intenzív tevékenység leköti.

A kérdések megvitatását összegzés követi. Az összefoglalás mindenkit koncentrációra kényszerít, hiszen senki sem tudja előre, hogy kire kerül sor. Az itt közölt anyag visszajelentés a tanár számára, hogy a vita során kibontakozott-e a kérdés lényege, megnyugtató feleletet kapott-e mindenki. /Természetesen a tanulók is kérdéseket tesznek fel a megvitatott problémákkal kapcsolatban./ Hasznos módja ez a tanulói aktivitás szervezésének is, mert a tanár a vitában passzívan hallgatókat kéri fel az összefoglalásra, hogy azok tudásáról és gondolkodásáról is meggyőződjenek.

A tanár a tanítási óra közben, majd az óra befejező szakaszában is értékeli a tanulók teljesítményét. Mindez biztosítja az óra egészséges feszültségét anélkül, hogy a feleléssel kapcsolatban bármiféle szorongást előidézne. A tanulók a vita során megtanulják társaik és önmaguk teljesítményének értékelését. E téma részletes tárgyalására itt nem térek ki.

3. A vitamódszer alkalmazása a
pszichológia tanításban

A pszichológia tanításban az új tankönyv bevezetését megelőzően két évvel előkészítő kísérleteket végeztünk, melyben magunk is alkalmaztuk a vitamódszert. E kísérleti munkában az Arany János kísérleti iskolában dr. Ligeti Róbert, a Fazekas Mihály Gyakorló Gimnáziumban Hanga Mária és az Apáczai Csere János Gyakorló Iskolában dr. Blumenfeld Gyuláné vettek részt. Az előkészítő munkák során egyrészt az új tankönyvet próbáltuk ki, másrészt a pszichológia tanítás módszertanával kapcsolatos kísérleteket végeztük el.

Az Apáczai Csere János Gyakorló Iskolában 1966-tól 1973-ig 694 tanuló vett részt a kísérleti pszichológia tanításban, a következő megoszlásban:

Tanév	Osztályok száma	Tanulók száma
1966/1967	1	28
1967/1968	3	92
1968/1969	4	117
1969/1970	4	120
1970/1971	4	119
1971/1972	4	107
1972/1973	4	111
Összesen:	24	694

A kísérleti munka az országban folyó különböző általános iskolai és gimnáziumi tantárgyak tanításában kipróbálásra került és jelentős számú városi és falusi iskolában alkalmazott eljárás elvi alapjaira épült. Ennek lényege, hogy a tanulók a tanítási óra 45 percében kifejezésre juttathatják egyéni gondolatmeneteiket és ez alkalmat ad tanuló társaiknak, hogy azokkal kapcsolatos gondolataikat megfogalmazhassák. Az egyéni gondolatmenetek és a tanuló csoport többi tagjainak állásfoglalásai vita formájában jutnak kifejezésre. Munkánk hipotézisét úgy fogalmazhatjuk meg, hogy a gimnázium III. osztályában tanításra kerülő pszichológia tantárgyban ez a vitamódszer eredményesen használható-e? Galilei mondása: "az embert nem lehet valamire megtanítani, csak hozzásegíteni ahhoz, hogy a tudást maga szerezzze meg" eljárásunk mottója lehetne. Az alkalmazáshoz szükséges a következő alapelveknek a betartása:

1. A képességek és a tevékenységek dinamikus kölcsönhatásban vannak egymással. Az egyes képességek csak a nekik megfelelő tevékenységek rendszeres gyakorlása során alakulnak ki, fejlődnek. Minél magasabb színvonalon rendelkezik valaki egy képességgel, annál eredményesebben végzi az annak megfelelő tevékenységeket. A pszichológia tanítással részben az önálló feladatmegoldó képességet /problémamegoldó képességet/, részben a pszichológiai ismeretek alkalmazásának képességét fejlesztjük. A tanulók

gondolkodási képessége is különböző szinten volt és a pszichológiai ismeretek szempontjából is eltérőek voltak képességeik. Ezt a II. és III. fejezetben ismertetésre kerülő vizsgálatokkal bizonyítjuk, melyekkel egyben azt is bemutatjuk, hogy a félév során mindkét területen fejlődést értünk el.

2. Az egész osztályt együttesen fejlesztjük. Nem képezünk az osztályon belül kisebb csoportokat, hanem az egész osztály egységes tevékenységét biztosítjuk. A pszichológia órákon ezt az alapelvet úgy valósítjuk meg, hogy minden tanulónak ugyanazt a feladatot adtuk előzetesen is és a tanítási órán is.

3. A tanítási óra teljes időtartamát a tanulók tevékenységének gyakorlására fordítjuk. Ha a tanulók képességeit kívánjuk fejleszteni, akkor a tevékenységük gyakorlására módot, alkalmat kell teremteni. Amennyiben a pedagógus magyaráz, ismereteket közöl, akkor a pedagógus előadói képességei fejlődnek. Kísérleti munkánkban következetesen ügyeltünk arra, hogy az órákon minél kevesebb legyen a pedagógus által közölt anyag /amennyire csak lehetett ezt ki is küszöböltük/ és minél nagyobb részét tegye ki az órának a tanulói tevékenység.

4. Az egyes képességeket attól a pillanattól kell tervszerűen fejleszteni, amikor az "belép" a tanuló életébe, illetve képességfejlesztésének rendszerébe. Ez pszichológiai szempontból azt jelenti, hogy pl. az önismereti képességfejlesztést a pszichológiai ismeretek el-

sajátításával egyidejűleg kell kialakítani. A vitamódszerrel végzett tanítás során ezt a célt nagymértékben megvalósítottuk.

5. A tanítási óra feladatrendszere alkalmas legyen arra, hogy a tanulócsoport egésze számára rendszeres, folyamatos tevékenységet biztosítson. Az egyes feladatok a különböző képességek mozgósításával különböző megismerő tevékenységek gyakorlására készítse. A pszichológia tanításban a tankönyvben található kérdések, feladatok, problémák megoldásával biztosítjuk következetesen e tevékenységek gyakorlását. A tanáron múlik, hogy a feladatokat, amelyek egyúttal a követelményeket is tartalmazzák, felhasználja-e munkájában és ezáltal fejleszti-e a tanulókat.

A tananyagnak pusztán tárgyi elsajátításán alapuló ismeretszerzést a hazai és a külföldi szakirodalom már régóta kritika tárgyává tette. Helyette a kombinatív, analizáló és szintetizáló gondolkodás képességének fejlesztésében az összefüggések felismerésének és felhasználásának, tehát a dialektikus gondolkodási módnak a kialakításában látják a fő feladatot. A szilárd és biztos ismeretek önmagukban még nem jelentik azt, hogy a tanulók gondolkodni is tudnak, hogy ezeket az ismereteket fel is használják. A pszichológia tanításában az ismeretek szintjén való megtapadás azt eredményezheti, hogy a tanulók nem jutnak el a tudományos emberismeret és önismeret szintjére.

A kérdéseknek alapvető jelentőségük van a tanítási

formák megvalósításában. A tanulók feleletei alapján nemcsak a szorgalmukat mérhetjük fel, hanem megállapíthatjuk, hogy látják-e az összefüggéseket, milyen a kifejezőképességük, vitakészségük, s egyuttal tudomást szerzünk meggyőződéseükről, állásfoglalásukról.

Tekintettel arra, hogy már a tankönyv messzemenően figyelembe vette a gondolkodás fejlesztésének szükségességét, az egyes fejezetek között olyan kérdések találhatók, amelyek a tanulók számára többnyire problémát, feladatot jelentenek. Módszerünkben egyre bonyolultabb feladatokon vezettük végig a tanulókat, míg végül az önálló problémamegoldás szintjéig jutottak el.

A pszichológiatanítással kapcsolatban felmerült az a fontos követelmény, "hogy ne legyen iskolás jellegű, hanem egyre inkább hasonlítson a felnőttek munkájához" /Salamon Jenő 1960/. Az információszerzés módjai közül kiemelt jelentőségű az olvasás. Különösen fontos tehát, hogy a gimnáziumot végző tanulók segítséget kapjanak az iskolától az értelmes és magas szintű olvasás, az önálló ismeretszerzés képességének elsajátításához. A pszichológia tanítás igen alkalmas ennek megvalósítására. A fokozatosság elvét fontosnak tartjuk az önálló munka kialakításában, ami azzal érhető el, hogy megoldhatatlan feladatok elé nem állítjuk a tanulókat és a kezdeti nehézségeken átsegítjük őket.

Az óravezetés terén kiemelkedő szerep jut a tanárnak a vita megszervezésében, a helyes vitamódszerek kialakí-

tásában, a tanulók későbbi életvezetését befolyásoló állásfoglalásban, a kísérletek levezetésében stb. Ugy fogalmazhatjuk meg a változtatást, hogy a tanári munka főként adatközlő, információkat adó ténykedéseiről a hangsúly a tanulók információ feldolgozási ténykedéseire és a nevelő munkára tevődik át.

A tanulók önálló feldolgozó munkájának értékét kétségbe vonó tanárok a pszichológiai fogalmak pontosságát, a szaknyelv ismeretét és helyes alkalmazását féltették ettől az eljárástól. Olyan nézet is jelentkezett, hogy hasonló eljárások találhatók a századfordulón és az utána következő évtizedekben erőteljesen virágzó reformpedagógiai mozgalomban is.

Ligeti Róbert /1968/ ismerteti a pszichológia tanításában alkalmazott módszerünk és a reformpedagógia jelentősebb különbségeit. "A reformpedagógiában a gyermeki spontaneitás szabta meg a tárgyalt problémák körét. Ennek következménye volt, hogy a tanulók érdeklődési köre és tapasztalatai korlátozták az ismeretszerzést, nem jutottak el az ismeretek jól átgondolt és körülhatárolt rendszeréhez. Pszichológia tanításunkban a tankönyv által megtestesített tantervi anyag meghatározott követelményeket teremt, amelyeknek betartása kötelező."

Lényeges különbség még, hogy "a reformpedagógia elhanyagolhatónak tartotta a tanulók emlékezetének tényekkel, absztrakciókkal való megterhelését, ezáltal nem volt alkalmas a tanulók szilárd és rendszeres ismeretekkel való

ellátására. Pszichológia tanítási módszerünkben a tanári magyarázat helyébe lépő önálló olvasás útján történő ismeretszerzés nem vezet az emlékezeti anyag /tudás/ bagatelizálásához, az absztrakciókat pedig a tankönyv eleve megköveteli. Nem mondunk le a szilárd ismeretekről, hiszen ezek hiányában a tanulók önálló véleményalkotásának fejlesztése is lehetetlen."

A tanár szerepéről azt tudjuk meg, hogy: "a reformpedagógiában háttérbe szorult, a didaktikai nihilizmus veszélyeztette az egész oktatási folyamatot. Pszichológia tanításunkban a tanári munka jelentősége és a tanár vezető szerepe érvényesül. Kifejezésre jut ez a tantervi követelmények megtartásában, az ismeretanyag rendszerezésében, a helyes álláspontok kialakításában és a tanulók munkájának ellenőrzésében." A didaktikai szempontok tekintetében az a véleménye, hogy: "azokban a tantárgyakban, ahol a személyes meggyőződésnek fokozott jelentősége van /pl. pszichológia, világnézetünk alapjai/, módszerünkkel hatékonyabb ismeretszerzést valósíthatunk meg." Salamon Jenő /1964/ a megismerés és a cselekvés fejlesztésében fellelhető hiányosságokat foglalta össze. "A nevelés történetének legnagyobb részében az iskolai oktatásban a megismerési tevékenység fejlesztésére fordították a fő figyelmet. A cselekvés fejlesztése ennél lényegesen elhanyagoltabb terület volt. Voltak ugyan irányzatok, amelyek felismerték a cselekvés fejlesztésének szükségességét /"reformpedagógia", "cselekvésiskola"/, de ezek az iskolák sem

kapcsolták egységes rendszerbe a megismerés és cselekvés fejlesztését. Hazai nevelésünkre az utóbbi évekig a megismerés egyoldalú alakítása volt jellemző. Ennek eredményeképpen a tanulóifjúság nem volt kellő mértékben felkészítve a gyakorlati életre, a termelő munkára. A jól tanuló gyerekek nagy része nem tudta az iskolában szerzett ismereteit a gyakorlati életben kellőképpen alkalmazni, így módon az ismeretek egy része a gyakorlati feladatok végrehajtása szempontjából holt anyagnak bizonyult." Pszichológia tanítási módszerünkben a megismerés és a gyakorlati alkalmazás helyes arányainak elérésére törekszünk.

Az óra gerincét tehát az otthon megválaszolt kérdések adják. A pszichológia tankönyvben közel 200 kérdés, feladat található, melyeknek célja:

- a pszichológiai ismereteknek az ellenőrzése,
- a pszichológiai jelenségekkel kapcsolatos önálló véleményalkotás,
- önmegfigyelésre, mások megfigyelésére készítenek,
- önálló ismeretszerzésre ösztönöznek, melyek bizonyos mértékig tulmutatnak a tantervi anyagon, tehát az érdeklődők számára többletmunka lehetőségét biztosítja /differenciálás/.

A tanulóktól nyert információk alapján a módszer pozitívumait és negatívumait a következőkben foglalhatjuk össze:

Pozitív értékelés szempontjai:

- szélesebb látókör kialakításához vezet,
- önálló gondolkodásra nevel,
- alkotó elsajátítást tesz lehetővé,
- a tanulók aktívabb szerepe és ennek jelentősége,
- az óráknak szabadabb légköre van,
- a kifejezőkészség növelésének eszköze.

A módszerrel kapcsolatos negatív vonások:

- nehéz elérni azonos színvonalat, élgárda alakul ki, a gátlásos vagy introvertált tanulóknak nehézséget okoz,
- taníthat semmitmondásra is, felvethet álproblémákat, a szorgalmasabb, de hallgató tanuló rosszabb eredményt ér el, mint aki vitatkozni tud és szeret, de kevesebb tudással rendelkezik,
- a lexikális tudás csökkenéséhez vezethet, a rendszeres feleltetéssel jobban lehet ellenőrizni a tananyag tudását,
- egy idő után egyhangusághoz vezethet a módszer,
- egy-egy órára önkéntelenül is sok időt fordítanak a felkészülésre.

A tanulók aggodalma indokolt néhány vonatkozásban és megszívlelendő tanulságokat nyújt. A jó vitavezetés azonban leállítja a "parttalan" vitát, és ezáltal megköveteli a legszükségesebb anyagtudást. A túlzott lexikális követelményt - ami ugyanis ellentétes új oktatási irányelveinkkel -, bőségesen pótolja a tanulók önálló gondolkodási

képességének fejlődése. A módszer variálhatóságának lehetőségeit is ki kell dolgozni annak érdekében, hogy a szematizmus lehetőségét elkerüljük. Meg kell találni a módszer által azt a vonzóerőt, amely képes áttörni a szakmai irányulás következtében előállt helyzetet, amelynek a gimnáziumokban a továbbtanulás szempontjából érdektelen tárgyak vannak kitéve.

Tapasztalataink és a felmérések eredményei arra mutatnak, hogy ez az oktatási módszer közoktatási irányelveinknek jobban megfelel, és a még meglevő apróbb hiányosságok kiküszöbölésével nagyobb mértékben segítheti céljaink megvalósulását.

II. FEJEZET

A vitamódster hatékonyságának mérése

A vitamódster alapfeltétele, hogy a tanulók a tankönyvben szereplő kérdésekre válaszoljanak. Csak így tudnak a tanórai munkába aktívan bekapcsolódni. Természetesen a tanulóknak már előzetesen megszerzett pszichológiai ismereteik is vannak. Ezeket feladatlapok segítségével, valamint fogalmak definiálásával mértük. Meggyőzőek az elő- és utóvizsgálatok. Nagymértékben segítik a tudatos fejlesztést és a szükséges korrekciót.

1. A tankönyvi kérdések önálló feldolgozása, mint a vitamódster hatékonyságának feltétele

Mint már a vitamódster leírásában ismertettem, a tanítási órákon a központi szerepet a tanulóknak a tankönyvi kérdésekre adott válaszai, illetve azok megvitatása kapja. A tankönyvi kérdéseket módszertani szemponttól feladatrendszereknek is nevezhetnénk. Ugyanis ezek a feladatok azok, amelyeknek segítségével egy-egy órán az új ismereteket feldolgozzuk. A feladatrendszerek segítségével lehetővé válik, hogy a tanulócsoport valamennyi tagja aktív legyen, nemcsak a felkészülésben, hanem a tanítási órák menetében is. Segítségével csiszolódik és fejlődik a tanulóban az egyéni gondolatmenet és válik egyre meg-

alapozottabbá ismeretük, tudásuk, illetve meggyőződésük. Elérjük segítségével azt, hogy az ismeretek elsajátítása eredményesebb lesz, az alkalmazási képesség, mindennekfelett a gondolkodási képesség, megfelelő módon fejlődik.

Néhány tankönyvi kérdésre adott tanulói válaszból megállapíthatjuk, hogy fontos a tanulók válaszainak megvitatása, hiszen sok téves nézet is felszínre kerül.

/Megjegyezni kívánom, hogy ezeket a válaszokat a tanulók az órára való otthoni felkészülés során jegyezték fel./
A tanítási órákon a kérdésekre adott válaszaikkal kapcsolódtak be a vitába.

A tankönyv 31. oldalán az első kérdés így hangzik:

Mivel magyarázod, hogy bár egészséges, normális emberek némelyike megtanul olvasni, de a tartalom mélyebb összefüggéseit nem fogja fel? Ezek az emberek miért nem olvasnának el önként olyan műveket, mint pl. Tolsztoj Háboru és béke című regénye, nem is beszélve tudományos könyvekről?

- Nem tud koncentrálni a mű értelmére, nem fogja fel és untatja az olvasás.
- Nem tudja felfogni, átérezni a művek problémáit. A tudományos műveknél a téma számára teljesen érdektelen.
- Érdeklődési köre, figyelme, műveltsége, olvasottsága hiánya miatt.
- Munkájával, műveltségi színvonalával nem függ össze, nem érdekli.

- Olvasni már a második osztály elvégzése után is tud az ember. A könyv lényegének megértéséhez bizonyos szellemi színvonal szükséges, amit az ember nemcsak iskolákkal, hanem fokozott mennyiségű olvasással szerezhethet meg. A környezete nem olyan, hogy megkövetelné tőle az olvasottságot.
- Az illető nem gondolja át a szavak között rejlő összefüggéseket, felületesen olvas. Nem hajlandó agymunkát végezni.
- Lehet ez más érdeklődési köre miatt vagy elfoglaltsága, fáradtsága miatt is. Lehet, hogy hiányoznak az irodalmi alapok.
- Ezek az emberek gondolkodásuk során nem keresnek összefüggéseket, vagy rossz az emlékezőtehetségük /pl. amikor egy összefüggés második feléhez érnek az olvasásban, az elsőt már elfelejtik/.
- Valószínűleg az az oka, hogy egyéb tevékenységei révén nem jutott el olyan fokára a megismerésnek, hogy az összefüggéseket értse. Mivel a megértés hiányában a megismerő tevékenység magasabb foka nem jöhet létre, /önálló állásfoglalás/ ezért önként nem is olvas el ilyen számára érthetetlen könyveket.
- Nem olvas figyelmesen, csak felszínesen ismeri az életet. Nem igényli a művelődést, lelki tunyaságban szenved. Nem törekszik arra, hogy jobban megismerje a világot, mint amit a monoton hétköznapiakból megtud.
- Nincs olyan magas szellemi nivón, hogy tudjon absztra-

hálni, azonkívül figyelmetlen, esetleg felületes, érdeklődési köre szűk, nem szeret gondolkodni, lusta. A könyv olvasása nem nyújt neki szellemi élvezetet.

- A megismerő tevékenység már egy magasabb foka a tartalom mélyebb felfogása, nem mindenki képes erre, aki tud olvasni. Az ilyen emberek olvasmányai között nem szerepelnek olyan művek, melyek ezt a képességet igénylik.
- Ahhoz, hogy valaki az olvasott szöveget felfogja, szükséges az idegrendszer bizonyos foku fejlettsége, szükséges, hogy kialakuljon az illetőnek ez a képessége. Erről az órákon már volt szó: I. osztályos korban az olvasás tanulása kezdetén a tanulók nem fogják fel az olvasott szöveget. Az ilyen ember nyilván azért nem olvas regényeket vagy tudományos műveket, mert nem értene meg.

A bemutatott 13 tanulói válaszból láthatjuk, hogy a tanulók milyen sok oldalról közelítették meg a kérdés lényegét. Volt, aki a figyelmet, a koncentrálóképességet vette alapul, többen a gondolkodási képesség fejlettségének hiányával magyarázták a környezet személyiségalkító szerepét és többen rámutattak a képességek kialakulásának hierarchiájára.

A tankönyv 36. oldalán a második kérdés:

Milyen érveket tudsz felsorolni annak bizonyítására, hogy az intelligencia az embernek öröklött, illetve a környezet hatására kialakult tulajdonsága?

- Nem értelmiségi szülők gyermekeiben is kifejleszthető az értelmes gondolkodás és az intelligencia.
- Az intelligencia csak környezeti hatásoktól függ, ebbe nem lehet beleszületni. Pl. nagyban befolyásolja a munkakör.
- Az intelligencia képesség, ezért azt a környezet alakítja ki, örökölni nem lehet.
- Az emberi környezetből kiszakadt csecsemőből, pl. kutyák társaságában olyan sajátos lény fejlődött, amely négykézláb járt, kutyaszerű hangot adott, evéskor kezét nem használta stb. Tehát a környezet /munka, társas együttlét/ teszi homosapienssé az embert.
- Az ember alapvető intelligenciája, vagyis az, hogy ember, tehát az állatnál fejlettebb, gondolkodni képes lény, ez öröklés. Ezt minden ember /ujszülött/ örökli, és nem a szülőkötől függ, hanem attól, hogy biológiailag emberek utódja. Az egyéni intelligencia a környezettől függ. /Család, társadalom./ Minden ember műveltség nélkül születik, akárcsak az ősember hétezer évvel ezelőtt, ez a természetes állapota. A kialakult műveltség már "mesterséges" állapot, amely bármilyen ujszülött helyes irányításával kialakítható. Ha az őserdőből egy törzs szülöttjét Európában nevelik fel, fejlett, intellektusa lesz. Mindennapos példa erre az örökbefogadás. Pl. züllött szülők gyermekét egy házaspár örökbe fogadja és tisztességes, művelt embert nevel belőle.

- Az intelligencia inkább örökölt sajátosság, de a környezet hatására különböző mértékben fejlődik.
- Annál az embernél, aki születésétől fogva az emberi társadalomtól elszakadt /pl. vadonban él/, nem fejlődnek ki azok a képességek, amelyek a társadalomban ki-fejlődnének benne, habár megvannak az öröklött adottságai.
- Ha egy 2-3 éves gyermeket műveletlen, durva, részeges szülők nevelnek, akkor ő is olyanná válik, ha megnő. Ha viszont ugyanaz a kisgyermek nyugodt, művelt körülmények közé kerül, ő is olyanná válik. Sokat számít a környezet hatása, örökölni csak adottságokat lehet.
- Az intelligencia öröklésére saját családomban is van példa. Édesanyám jól beszélt már születésem előtt is a német nyelvet, és nekem az iskolában és az otthon tanult nyelvek közül ez megy a legjobban. Ezt szeretem leginkább. Az intelligenciát meg kell szerezni. Ugy gondolom, az előbbi példa erre szintén jó, hiszen nekem meg kell tanulnom németül. Talán csak az intelligencia utáni vágyat lehet örökölni.
- Szerepe van az öröklésnek is és a környezetnek is. Egy ausztráliai "kőkorszaki" nébert egy civilizált környezetbe viszik, akkor az intelligenciája nem fogja elérni a környezetében levőkéét, de a többi Ausztráliában maradt négerhez képest emelkedik az intelligenciája. Tehát az öröklésnek és a környezetnek is van szerepe az intelligencia kialakulásában.

- Szerintem az intelligencia alapja feltétlenül öröklött képesség. De lehet pozitív értelemben vett öröklött alapról beszélni, akkor a környezet hatására ez tovább fejlődik, tökéletesedik. Lehet negatív értelemben vett öröklött alapról beszélni akkor, ha a környezet hatására az intelligencia nem fejlődik ki. A kettő, tehát az öröklés és a környezet szorosan összekapcsolódik. A kettő közösen határozza meg az intelligenciát.
- Az intelligencia értelmességet jelent. Az intelligencia fokát a tevékenységekkel megszerzett képességek befolyásolják. Nem öröklött adottság.
- Nemcsak iskolai végzettségű személy szerézhet önműveléssel az átlagot messze meghaladó műveltséget. Viszont a magasabb iskolai végzettség mögött is meghúzódhat alacsony értelmi színvonal.
- Egyrészt öröklött, mert egy bizonyos összetételű házasságból születethet olyan gyerek, aki nem lesz képes intelligenciáját fejleszteni. Többnyire azonban fejleszthető, nem is kis mértékben. Véleményem szerint a kulturáltságot és a tanulás eredményét fejezi ki a fogalom. Tehát a környezet sokat számít ennek kialakításában.
- Az intelligencia is képesség, ezért a környezet hatására a különböző tevékenységek során fejlődik ki.
- Az intelligenciát nem tekinthetjük öröklött adottságnak, mert a tevékenységekkel megszerzett képességek befolyásolják az alkalmazkodóképességet. Az intelligenciát

ugy is meghatározhatjuk, hogy értelmesség, mely ismeretlen feladatok, helyzetek megoldását segíti elő.

- Az intelligencia fogalmát még nem definiáltuk.

A tanulók válaszaiból a következő tanulságokat vonhatjuk le: először is azt láthatjuk, hogy a tanulók nagyon bátran és határozottan mondják el részben tapasztalataikat, részben megszerzett ismereteiket. A vélemények között több hibás elképzelés is található, de tükröződik válaszaikban az is, hogy a tudomány bizonyos fogalmakat, így pl. az intelligencia fogalmát sem határozza meg egyértelműen. Ha a tankönyvünk definíciót adna erre vonatkozóan - amelyet a tanulók egy része igényel is -, nem tudnánk meg, hogy hányféle elképzelés, vélemény van a tanulók tudatában. A tanulók az intelligenciát többnyire helyesen értik, azt hogy képességet jelent. Azonban, hogy gondolkodási képességet, ezt már kevesen fogalmazzák meg. Az öröklés és a környezet hatásának mértékét sem látják helyesen, többségük az öröklésnek tulajdonít nagyobb szerepet. Ugyanakkor nem említik, hogy az idegrendszernek egészséges fejlődéséről van nagy mértékben szó. Ha csak ennyi választ nézünk át, már akkor is azt látjuk, hogy a vitamódszer lehetővé teszi egy-egy kérdésnek a nagyon színes, élénk megközelítését.

A következőkben a tankönyv 47. oldalán levő első kérdésre adott tanulói válaszokat ismertetem.

Mi az előnye, illetve hátránya annak, ha egy emberre kevés, csupán néhány, vagy ha igen sok érdeklődési irány jellemző?

- Ha kevés érdeklődési irány jellemző, ez annyiból előnyös, hogy kevesebb dologban, jobban el tud mélyülni, de lehet, hogy kicsit egyoldalú. Ha sok érdeklő, akkor nem tud annyira elmélyülni.
- Kevés érdeklődési irány előny, mert elmélyülést jelent, hátrány viszont, mert beszűkülést okozhat. Sok érdeklődési irány előnye a sokoldalúság, hátránya viszont a felületesség. Az a helyes, ha az ember kialakít egy megfelelő arányt, tehát minden területen megszerez egy bizonyos műveltséget és csak a kiválasztott ágakban mélyül el.
- Ha csak szűk terület érdeklő, fennáll a lehetősége, hogy félművelt ember lesz, elveszti a kapcsolatot a többi tudomány-területtel /szakbarbár/. Ha túlságosan sok terület érdeklő, esetleg nem tud elmélyedni egyik területen sem, szétszórt lesz, a pályaválasztásban nehézségei lesznek.
- Kevés érdeklődési irány alkalmat ad a mélyebb, biztosabb tudásra, veszélyes lehet abból a szempontból, hogy ha szakbarbárrá válik. A sok érdeklődési irány az pozitív, viszont az elmélyülés mértéke döntő, mert a sokfajta közül csak egy néhányban mélyülhet el, a többi irányban elég, ha megszerzi az általános műveltséghez szükséges ismereteket.
- A mai tudományok és művészetek olyan hatalmas ismeretanyagot ölelnek fel, hogy lehetetlen, hogy az ember

mindenhez kiválóan értsen. Ha valakinek az érdeklődési köre egy vagy kis számú dolgokra korlátozódik, úgy abban kellőképpen el tud mélyülni, és így újat is tud felfedezni vagy alkotni. Ha valakinek mindenre kiterjed az érdeklődési köre, úgy mindennek csak a lényegét ismerheti meg, nem tud elmélyedni bennük. Előnye viszont, hogy meglátja a különböző érdeklődési körök közötti kapcsolatot, összefüggéseket.

- Ha túl kevés érdeklődési irány jellemző valakire, az érdektelen, közönyös tagja a társadalomnak. Nem is művelődik kellő mértékben. Sok érdeklődési irány szétszóródáshoz vezet, elforgácsolódik az ember energiája, semmiben nem mélyül el, csak a felszínen marad, csak ugynevezett általános műveltségre tesz szert.
- Ha kevés az is rossz: közönyösség, egyoldalúság, sőt lehet életunt is. Ha sok, nem tud specializálódni, de jobb, mintha kevés lenne.
- Ha az emberre kevés érdeklődési irány jellemző, akkor jó, ha azon a téren olyan magas tudást szerez, hogy ezzel komoly eredményt tud elérni. Hátránya ott jelentkezik, hogy nem tudja kialakítani az általános műveltséget, és így nem tud az emberekkel kapcsolatot létesíteni. Ellentétes esetben a hiba ott lép fel, ha az illető elforgácsolja magát, mindent tudni akar. Mivel ez nem lehetséges, így nem hogy mindent nem, de minden területen igen keveset fog tudni, s így nem lesz képes eredményeket elérni.

- Egy egyént az érdeklődési körével is lehet jellemezni. Először helyesebb általános műveltségre szert tenni, s utána elmélyülni egy-egy területen, hiszen napjaink rohamos fejlődésének igénye, hogy ne váljunk "szakbarbárrá". Mindenesetre az nagyon fontos, hogy valaki több területen is elmélyült tudást szerezzen, de ez az egyéntől függ, attól, hogy mire képes. Hátrányos lehet a sok érdeklődési irány is, ha a műveltség felszínes, ha egyáltalán nem érdekli mélyebbről, komolyabban egyik ága sem.
- Van egy olyan számú érdeklődési irány, amely a legpozitívabb az ember számára. Ha ennél kevesebb ez a szám, akkor természetesen nem eléggé érdeklődő az ember, s fejlesztenie kell magát. Ha túl nagy ez a szám, akkor az ember elvész köztük, és nem tudja kiválasztani közülük a legmegfelelőbbet...
- A túl kevés érdeklődési irány elszigeteltséget, tulzott szakosítást, szűk látókört eredményez. A túl sok érdeklődési irány elaprózottságot, felületes ismereteket eredményezhet.
- A kevés előnye a nagy koncentráció, hátránya, hogy nem lesz sokoldalú az ember. A sok előnye a sokoldalúság, hátránya az, hogy az ember nem tud egy területen nagyot alkotni.

Ennek a kérdésnek a megvitatása nevelési szempontból volt igen jelentős. A tanulók maguk is láthatták, hogy hányféle vélemény alakult ki az emberekben az érdeklődési irányokkal kapcsolatban. Sok fiatal a felnőtteket azzal

vádolja, hogy egyoldalúak "szakbarbárok", ugyanakkor érzik ők is, hogy a mai fejlődés megköveteli az embertől, hogy szakterületén elmélyült tudásra tegyen szert. A válaszainkban sokat emlegetett "általános műveltség" szintén egy olyan fogalom, amelynek tartalmát meg kellett volna vizsgálnunk, vajon mit ért a mai fiatal az általános műveltség fogalmán.

2. A vitamódszer hatékonyságának mérése a tanulók tudásának fejlődésével

Eddigi tanítási munkám során többször felvetődött bennem a kérdés, hogy vajon a tanulóknak milyen előzetes ismereteik vannak a pszichológiai jelenségekről. Az oktatás eredményességét ugyanis csak akkor tudjuk pontosan lemérni, ha a tanulók előzetes tudását ismerjük.

A tanulók előzetes tudásának felmérése hasznos, mert:

a/ célzottan lehet tanítani csak azt, ami kell, ami hiányzik,

b/ el lehet kerülni a felesleges ismétléseket,

c/ pergőbbé, gyorsabbá válik a tanítás,

d/ egy későbbi időpontban végzett felmérés világossá teszi, hogy mit sikerült valójában újat tanítani.

Az értékelés során egy /III.A./ osztály anyagát mutatom be. Kérdésfeltevésem az volt, hogy egy-egy

témakörből mennyi az, amit a tanulók már eleve tudnak, s mi az, amit valóban a pszichológiaórák során sajátítottak el. Két feladatlapot állítottam össze, melyek nem kifejezetten tantárgytesztek voltak. Többnyire nyílt kérdéseket tartalmaztak. Ez azért látszott szükségesnek, hogy elkerülhetők legyenek a véletlen jó válaszok.

Az első feladatlap kérdéseit az első tantervi témakör anyagából állítottam össze: a pszichológia tárgya, jelentősége, viszonya a természet és társadalomtudományokhoz, főbb vizsgálati módszerei.

Az anyagból 7, illetve a második felmérésnél 9 kérdést állítottam össze. A kérdések a következők voltak:

1. Helyezd el a pszichológiát a tudományok rendszerében.

2. a/ Milyen természeti kapcsolat van az ember és környezete között?

b/ Milyen társadalmi kapcsolat van az ember és környezete között?

3. Milyen kapcsolat van az idegrendszer működése és a pszichológus tevékenység között?

4. Mi a projektív teszt?

5. Milyen kutatási módszerekkel vizsgálják az agykéreg működését?

6. Mit gondolsz, mit figyel meg a pszichológus, amikor pl.

- egy személy érzelmi állapotát akarja kideríteni,
- egy tanuló gondolkodásának fejlettségét szeretné megismerni,
- egy kisgyermek figyelmének tartósságát,

- van-e az állatnak színlátása.

7. Ugyanaz az ujságcikk miért vált ki eltérő hatást különböző emberekből?

A második felméréskor az első feladatlap néhány kérdése módosult, ezek a következők voltak:

2. a/ Milyen természeti tényezők játszanak szerepet az ember és környezete közötti kapcsolatban?

b/ Milyen társadalmi tényezők szerepelnek az ember és környezete közötti kapcsolatban?

Két kérdéssel kiegészítettem a feladatlapot:

Hogyan jön létre a hipotézis és ebből a tudományos elmélet?

Hasonlítsd össze a pszichikai és a fizikai tükrözést!

Az első feladatlapra vonatkozó eredmények részletes ismertetése:

Kiugróan pozitív változás a két felmérés között első-sorban a 4., 5. és részben a 6. kérdésnél volt. Általánosan megállapítható, hogy nőtt a helyesen használt szakkifejezések száma, a laikus szemlélet helyett javult a helyes pszichológiai szemléletre való törekvés. Ez néha negatív eredményre is vezetett, mert áltudományos, de nem egészen érett használatát tapasztaltam a szakkifejezéseknek, viszont általában pozitív és tömörebb, lényeglátóbb megfogalmazást tapasztaltam.

A válaszok részletes ismertetése:

1. Helyezd el a pszichológiát a tudományok rendszerébe.

- 6 esetben lényeges különbség nincs, csupán a válasz pontosabb, konkrétabb lett,
- 3 esetben a pontos elhelyezés mellett indoklás is van,
- 7 esetben az egyoldalú válasz helyett a megtanult definíciót adják.

2. a/ Milyen természeti tényezők játszanak szerepet az ember és környezete közötti kapcsolatban?

- Miután változott a kérdés megfogalmazása, lényegében értékelhetetlen a két válasz közötti különbség. Megállapítható az, hogy a többség számára nem egyértelmű a válasz. Vagy felosztást alkalmaznak /fizikai, biológiai, kémia kapcsolat/, vagy ötletszerű felsorolást adnak.

b/ Milyen társadalmi tényezők szerepelnek az ember és környezete között?

- 21 tanulónál a megfogalmazás teljes mértékben definíciószerű, és a második felmérésnél konkrétabb lett, szemben az első felmérésnél használatos általánosítások helyett.

3. Milyen kapcsolat van az idegrendszer működése és a pszichikus tevékenység között?

- Viszonylag kevesen jutnak el a válasz dialektikus megfogalmazásához, hogy ti. a külvilág hatásaira vagy ingereire indul meg a pszichikus tevékenység,

amely visszahat a külvilágra. Az előzetes ismeretük igen vegyes, sokan csak az idegrendszer működésének zavaraira gondolnak, s van aki szerint a lelki működéseket a hypothalamus irányítja. Azoknál a tanulóknál mérhető le a két felmérés közötti pozitív változás, akiknél ilyen hibás előismeretek fordultak elő, vagy akik az első felmérésnél erre a kérdésre nem válaszoltak.

4. Mi a projektív teszt?

- Ennél a kérdésnél 3 tanuló kivételével tanulósos válaszolásról beszélhetünk. A "nem tudom" válaszok helyett itt többé-kevésbé elfogadható választ adnak.
- 12 tanuló válasza teljesen megfelelő volt.

5. Milyen kutatási módszerekkel vizsgálják az agykéreg működését?

- A biológiai ismereteket bővítette a pszichológia, 20 tanuló válaszában kimutatható az ismeretbővülés.

6. Milyen módszerrel lehet megismerni egy tanuló gondolkodásának fejlettségét?

- A tanulók válaszaiból kitűnik, hogy a pszichológiai vizsgálati módszerek közül a teszteket megismerték.
- Többen a vizsgálat módszerén túl annak lényeges sajátosságait is felsorolták: idő, válasz, biztonság. 15 esetben találtunk ilyen részletes válaszokat.

7. Ugyanaz az újságcikk miért vált ki eltérő hatást különböző emberekből?

A tanulók válaszai közül néhányat bemutatok:

Az a/ válaszok a témakör feldolgozása előtt készültek, a b/ válaszokat a feldolgozást követő un. témazáró órán készítették a tanulók. A válaszok értékelésénél azt vettük alapul, hogy tartalmazzák-e, hogy a személyi tulajdonságok kialakulása függ a társadalmi környezet hatásától, s ezért ugyanaz az újságcikk eltérő hatást, reakciót, reakciómódot vált ki a különböző emberekből.

/A válaszok a tanulók eredeti szövegét adják./

1. tanuló:

- a/ A cikk tartalmáról más az egyes emberek véleménye, a témához más kapcsolat, élmény, emlék fűz minden embert. A cikk megírásának módja is más hatást vált ki. Függ attól is, hogy milyen hatások érték az embert a cikkben szereplő témával kapcsolatban.
- b/ Az emberek előző életüktől, tapasztalataiktól függően másként értelmezik ugyanazt a témát, másképp viszonyulnak hozzá érzelmileg, másképp értelmezik. Ez mindig az illető személytől függ.

2. tanuló:

- a/ Mert mind az értelmi, mind a pszichikus tényezők különböznek egymástól.
- b/ Mert nincs két teljesen egyforma személyiségű ember.

3. tanuló:

- a/ Minden embernek más az érzelmi állapota, érdeklődési köre, értelmi képessége.
- b/ Nincs két egyforma személyiség, a reakció pedig a személyiségtől függ.

4. tanuló:

a/ Más az alapállásuk, más a világnézetük, érdekük.

S egy bizonyos cikk ilyen értelemben lehet valaki számára pozitív vagy negatív.

b/ A közölt hír az ő életében másfajta változást jelent. Ez függ a társadalommal való kapcsolattól.

5. tanuló:

a/ Minden embert más, más érdekli, tudásanyaga különböző. Más dolgokra érzékeny stb.

b/ Minden embernek más a szubjektuma. Ennek kialakulása mindig a társadalmi környezettől függ.

/Gyermekek, szülők, család, iskola stb./

6. tanuló:

a/ Az emberek különbözősége folytán egy cikk más-más érzelmi hatásokat vált ki.

b/ Az olvasó emberre jellemző személyi tulajdonságoktól függ, hogy miképpen reagál az ujságcikkekre.

Mivel a személyi tulajdonságok minden embernél különbözőek, az ujságcikkekre való reagálás is különböző lesz.

A második feladatlap a pszichológiai alapjelenségek és törvények tantervi témakörét ölelte fel. Az első felmérés-kor a feladatlapon 20 kérdés szerepelt, a második felmérés-kor a feladatok számát csökkentettem és néhány kérdést át is fogalmaztam. A kérdések a következők voltak:

1. Sorold fel néhány konkrét tevékenységet és határozd meg, hogy a tevékenység melyik főbb fajtájához tartozik.

2. Milyen viszony van a megismerő tevékenység és a cselekvés között a cselekvés szempontjából?

3. Határozd meg a személyiséget a determinizmus elve alapján.

4. Hasonlítsd össze a fényképezőgép és az ember belső feltételeit.

5. Milyen tényezők határozzák meg a személyiséget?

6. Mit tanultatok biológiában a tudat élettani alapjairól?

7. Mit jelent az, hogy a tudat nemcsak természeti, hanem társadalmi termék?

8. Hogyan vizsgálnád meg egy személy érdeklődésének irányait?

9. Sorold fel az érdeklődés kialakulását meghatározó tényezőket.

10. Milyen kapcsolat van az érdeklődés és a figyelem között?

11. Az alkalmazott pszichológiának melyik ága foglalkozik az önkéntelen figyelem felkeltésének formáival?

12. Önálló pszichikus tevékenység-e a figyelem?

13. Amikor az ember figyel valamire, az egész agykéreg ingerületi állapotban van-e?

14. Mi a figyelem funkciója?

15. Mikor előnyös és mikor káros a beállítódás?

16. Mit értünk a pszichológiában a motivumok fogalmán?

17. Sorolj fel motivumokat és azt, hogy azok milyen tevékenységre készítetnek.

18. Huzd alá azokat a motivumokat, amelyek csak az emberre jellemzőek.

19. Mi határozza meg az igényszinvonál mértékét?

20. A tevékenység lefolyásának egyes fázisait milyen pszichológiai jelenségek jellemzik?

A második felméréskor a 6., 8., 11., 12., 14., 18. kérdések kimaradtak. Az 5. kérdést átfogalmaztam: Hogyan határozhatjuk meg a személyiséget? A 13. kérdés: Amikor az ember valamire figyel, az agykéregben milyen folyamat játszódik le? A 15. kérdés: Mi a beállítódás?

A második feladatlap eredményeinek részletes ismertetése:

Itt elsősorban azoknál a feladatoknál volt pozitív változás, ahol konkrét pszichológiai ismereteket közölünk, valamint a filozófiai határterületekre vonatkozó kérdéseknél. Tehát leginkább az elméleti kérdéseknél tapasztaltunk egyértelmű fejlődést. A 3., 4., 5. kérdéseknél konkrét ismeretszerzésre jutottak a tanulók. Ugy-szintén a 13., 16., 17., 19. és 20. kérdéseknél is. A definíciók azonban néha kiszorították a korábbi tapasztalatokból származó kevésbé szakszerű, de jó megállapításokat, s ez helyenként verbalizmusához vezetett.

Néhány kérdésre adott tanulói válasz:

a/ elővizsgálat

b/ utóvizsgálat

3. kérdés: Határozd meg a személyiséget a determinizmus elve alapján.

1. tanuló:

a/ -- /Nem tudott választ adni./

b/ A személyiség az emberben meglevő belső feltételek, melyeken keresztül a külső hatások érvényesülnek. /Ugyanakkor a belső feltételek külső hatásokra jönnek létre./

2. tanuló:

a/ --

b/ Személyiségnek nevezzük azoknak a belső feltételeknek az összességét, amelyek meghatározzák az egyén válaszait a környezet ingereire.

3. tanuló:

a/ --

b/ A személyiség azoknak a belső feltételeknek az összessége, melyek meghatározzák a külső hatások érvényesülését.

4. tanuló:

a/ --

b/ A külső okok mindig a belső feltételeken keresztül hatnak, a személyiség ezen belső feltételek összessége.

5. tanuló:

a/ --

b/ A személyiség a belső feltételek sajátos összessége, az adottságok és a képességek sajátos egysége.

16. kérdés: Mit értünk a pszichológiában a motivumok fogalmán?

1. tanuló:

a/ --

b/ Tevékenységet befolyásoló külső okok hatására fellépő belső okok.

2. tanuló:

a/ A cselekvés indítékai.

b/ A tevékenység indítékait nevezzük motivumoknak, ilyenek a biológiai szükségletek, pl. éhség, szomjúság stb., valamint belső hajtóerő, pl. érdeklődés, társadalmi érdek vagy a szándékot is motivumnak tartjuk. Vannak elsődleges, vagyis ősi motivumok, és másodlagos, belső hajtóerők, ilyen a társadalmi érdek vagy szándék /hosszabb távu dolgok/.

3. tanuló:

a/ --

b/ Külső okok hatására kialakult belső indíték, amely az emberben feszültséget kelt, miáltal egyes dolgok vagy jelenségek, tevékenységek pozitív, ill. negatív felszólító jelleget kapnak.

19. kérdés: Mi határozza meg az igényszinvonal mértékét?

1. tanuló:

- a/ Amelyek elérésére az illető törekszik.
- b/ Az emberre kettős tendencia jellemző. Egyrészt egy állandó törekvés mindig igényesebb és igényesebb magával szemben, ha ezt még sikerélmények is fokozzák, akkor emeli az igényszinvonalát. Ha viszont sorozatosan sikertelenségek érik, akkor az állandó, magasabb szinvonalra való törekvés ellenére csökken az igényszinvonal. Ehhez azonban kell egy bizonyos kezdeti igényszint. Ezt az emberbelső feltételei /adottságok, képességek/ és a társadalmi környezet /szülők, család, iskola/ együttesen alakítják ki.

2. tanuló:

- a/ --
- b/ Az igényszinvonal mértékét az emberre jellemző két tendencia együttesen határozza meg. Az egyik az, hogy törekszik az igényszint emelésére, a másik, hogy igyekszik elkerülni a sikertelenséget.

3. tanuló:

- a/ --
- b/ Az igényszinvonal függ az elért eredményektől, a siker emeli, a sikertelenség süllyeszti. Általában kettős tendencia jellemzi, az egyik az, hogy az ember emelni akarja az igényszinvonalát, a másik pedig, hogy nem akarja a sikertelenséget.

A tapasztalatok összegezése:

Abból indultunk ki, hogy a teljesítmény mérésének olyan típusa, amely nem veszi figyelembe az előzetes tudásanyagot, hamis ismeretekhez vezethet. Így pl. ha csak a második felmérést végeztük volna el, akkor azt állapíthattam volna meg, hogy a feldolgozás hatására milyen szinten sajátították el a tanulók az ismeretanyagot. Viszont az érdekesség éppen az, hogy mennyi előzetes ismeretük volt, s hogy valóban mennyit "profitáltak" a pszichológia órákon. Bizonyos tájékoztatást arról is kaptam, hogy melyek azok a kérdések, amelyeknek megismertetésére nagyobb gondot kell fordítani a további munkában. Tehát az oktatás minőségének javítását is elősegíti az ilyen felmérés.

Az említetteken túlmenően a felmérésekből a vitamódszer pozitív hatását is megállapíthatjuk, mert a tanulók meghatározásai tartalmában és lényegében megegyeznek, azonban azoknak megközelítési módja és megfogalmazása igen nagy mértékben eltér egymástól és a tanulók igen határozott formában fogalmazzák meg véleményüket.

3. Fogalmak kialakulása

A fogalmak szakszerű használata, illetve a mindennapi tartalma között nem ritka a diszkrepancia. A pszichológiában több olyan fogalom szerepel, amit köznapi értelemben is gyakran használunk. A pszichológiai fogal-

mak tartalmának felmérésére a félév elején és a vitamódszerrel feldolgozott tananyag elsajátításának végén néhány olyan fogalom meghatároztatását végeztettem el a tanulókkal, amelyekről feltételeztem, hogy van előzetes ismeretük. Így a személyiség, az akarat, a képzelet és a képesség stb.

A fogalmak elsajátítása rendkívül komplex jelenség. A különféle alkalmazások töltik meg egyre gazdagabb tartalommal, s így a nevek egyre pontosabb, egyre tisztább fogalmakká alakulnak át a tanulók tudatában. A fogalmak elsajátításának fontos feltétele, hogy az a tanulók gondolkodási képességének fejlesztésével történjen. Tanítási eljárásunk során olyan feladatokat adtunk a tanulóknak, amelyekkel biztosítottuk, hogy a fogalmak új ismeretekkel, alkalmazási területekkel bővüljenek. Lényegesnek tartjuk, hogy a tanulóknak saját szókincsük használatát megengedjük az egyes fogalmak értelmezésében. Ezáltal válik lehetővé, hogy a helytelen értelmezések is felszínre kerüljenek.

A fogalmak meghatározását a tanulók eredeti válaszaival ismertetjük. Az a/ válaszok a feldolgozás előtti meghatározások, a b/ válaszok pedig a feldolgozás utániak.

Személyiség

a/ Egy ember tulajdonságai.

b/ Belső feltételek összessége, melyek meghatározzák a determinizmus elve alapján a külső hatások érvényesülését.

- a/ Személyiség az egy ember viszonyulása egyes dolgokhoz, reagálása eseményekre 20 éves kora után.
- b/ Adottságok és képességek összessége. A személyiség külső hatásokra belsővé vált pszichológiai tulajdonság, amelyen keresztül érvényesülnek a külső ingerek.
- a/ Azt jelenti, hogy olyan ember, akiből csak egy van, s ettől az embertől függ.
- b/ A személyiség azoknak a belső feltételeknek az összessége, amelyek meghatározzák a külső feltételek érvényesülését.
- a/ Az én függvénye, csak az egyén tulajdonsága.
- b/ A személyi tulajdonságok szerves egységét nevezzük személyiségnek. Belső feltételek összessége, amelyek meghatározzák a külső hatások érvényesülését. Az objektív valósághoz tartozik.
- a/ Egy olyan ember, akire vagy magas beosztása vagy feltűnése /tudományos, politikai téren/ miatt mondják.
- b/ Azoknak a belső feltételeknek az összessége, amelyek meghatározzák a külső hatások érvényesülését, vagyis a külső hatások a belső feltételeken keresztül hatnak.

Képesség

- a/ Valamely munka elvégzésére való alkalmasság.

- b/ Képesség a személyiségre jellemző tulajdonságok, amelyeket az ember a tevékenység gyakorlása közben szerez.
- a/ A képesség születési adottság, talán örökölni is lehet.
- b/ Az embernek azok a tulajdonságai, amelyet a cselekvések gyakorlása közben /a született adottságokkal kapcsolatban/ alakulnak ki.

Akarat

- a/ --
- b/ A cselekvés lefolyásának egy meghatározott céllal való tudatos irányítása az akarat.
- a/ --
- b/ A külső ok hatására fellépő feszültség, amely cselekvésre késztet, annak eredményességét is befolyásolja. Lehet erős és gyenge. Valamilyen akadály /külső, belső/ legyőzésére irányul.
- a/ Akarat, amit az ember tudatosan magára kényszerít, hogy ezt pl. meg kell csinálnia. Ez olyan erős hatással lehet rá, hogy ha egyszer elhatározza, akkor mást nem tud csinálni.
- b/ A cselekvés menetének a céllal összhangban álló tudatos szabályozása.

Képzelet

- a/ A második jelzőrendszer terméke, szoros kapcsolatban

áll a tudattal. Az embernek az a képessége, hogy közvetlen külső inger nélkül fel tud idézni egyes jelenségeket.

b/ A jelenségek átformálásának képessége a belső feltételek révén. A valóságot nem olyan formában tükrözi, mint az objektíve tapasztaljuk, hanem szubjektív benyomások hozzáadásával.

a/ Amit lát vagy hall az ember, megpróbálja felidézni.

b/ A valóságból meríti az anyagát, lehet produktív és reprodukív.

a/ Minden embernek van képzelete. Ezzel a képzelettel alakítja magában a világot. Egyénenként változik, hogy ebből a társai mennyit tudnak meg, tehát nemcsak annak van gazdag képzeletvilága, akiről ezt feltétlenül tudják.

b/ Az ember korábbi tapasztalatait olyan formában is felidézheti, ahogyan azt nem tapasztalta, ahogyan az nem történt meg, anélkül, hogy ezzel az anyagi világ objektív valóságát megsértené. Ez a produktív vagy alkotó képzelet.

A bemutatott néhány fogalom meghatározásából is láthatjuk, az a/ és b/ válaszok közötti különbséget és azt, hogy az önálló, produktív gondolkodás folyamatában a használt fogalmak egyre pontosabbá váltak.

A pszichológiai fogalmak kialakulásának vizsgálatát összevetettük egy olyan osztály munkájával, ahol a pszicho-

lógiaitanítás feltételei sok tekintetben azonos volt a kísérleti tanításban résztvevő tanulókéval. A legfőbb különbség a két csoportnál a pszichológiaitanítás módszerében volt. A kontroll-csoport az un. hagyományos módszerrel szerezte meg ismereteit, míg a kísérleti csoport a vitamódszerrel sajátította el.

A fogalmak meghatározása volt a kontroll-csoport tanulóinak feladata is. A kísérleti csoportnál elő- és utóvizsgálatokat végeztünk, ezzel szemben a kontroll csoportnál csak az utóvizsgálatokat folytattuk le. Így a továbbiakban a kísérleti csoport és a kontroll-csoport utóvizsgálatainak eredményeit vetjük össze. Két fogalom /a személyiség és a képesség/ meghatározásának feldolgozását ismertetjük.

A személyiség fogalmát a gimnáziumi tankönyv alapján a következőképpen lehet meghatározni: a személyi tulajdonságok szerves egysége. Azon belső feltételek összessége, amelyek meghatározzák a külső hatások érvényesülését. Az ember és környezetének állandó kölcsönhatásában alakul ki.

A megoldások értékelése a következőképpen történt:

Gyenge: ha a fenti meghatározás egyetlen lényeges elemét sem tartalmazza, illetve a vulgáris általánosítás szintjén megreked a válasz.

Közepes: ha a meghatározás legalább egy momentumot említ. Ide soroltuk azokat a

meghatározásokat, amelyekben hangsúlyozva volt már, hogy a személyi tulajdonságok szerves egysége. Közepesnek minősítettük azokat a meghatározásokat is, ahol a determinizmus elvét szóról szóra, szinte a fogalomba való behelyezés nélkül irták le.

Jó: ha a meghatározásban a fogalom lényeges elemei szerepeltek. A determinizmus elvét is megfelelően felhasználta a meghatározáshoz.

Az eredmények a következőképpen alakultak:

	Gyenge	Közepes	Jó	Összesen	
	%	%	%	%	fő
Kontroll-csop.	39	50	11	100	28
Kísérleti csop. A	-	35	65	100	34
Kísérleti csop. B	12	52	36	100	25

A képesség fogalmát a következőképpen lehet meghatározni a tankönyv, illetve a tantervi követelmény alapján: különböző tevékenységek gyakorlása fejleszti ki. Nem örökölhető, szerzett tulajdonság. A képesség alapja az adottság, amely kialakításának szükséges, de nem elégséges feltétele. A képesség a sikeres tevékenység végzéséhez szükséges.

A megoldások értékelését a következőképpen végeztük:

Gyenge: a meghatározás, ahol általában összekeverték az adottsággal a képességet, vagy tautológiás magyarázatokat adtak.

Közepes: ha legalább egy lényeges mozzanatot említett. Leggyakoribb a fejleszthetőség kiemelése.

Jó: ha tartalmában a fent ismertetett meghatározással megegyezik a válasz. Lényeges, hogy a fejlesztés és tevékenység kapcsolatának felismerése is tükröződjön a válaszokban.

Eredmények

	Gyenge	Közepes	Jó	Összesen	
	%	%	%	%	fő
Kontroll-csop.	75	21	4	100	28
Kísérleti csop. A	3	21	76	100	34
Kísérleti csop. B	20	20	60	100	25

Mindkét fogalommeghatározásnál látható a vitamód-szerrel tanított csoportok fölénye a gyenge és a jó válaszok tekintetében. A közepesnek értékelt válaszok különösen a képességek meghatározásánál kiegyenlítettek.

A kontrollvizsgálatok elvégzését azért tartottuk szükségesnek, hogy magunk is meggyőződjünk a vitamód-szer hatékonyságáról. Az ismertetett eredmények arra ösztönöznek, hogy további vizsgálatokat végezzünk a pszichológiatanítás során.

4. A tárgyi tudás felmérése

A 17 éves gimnazista tanulók igen széleskörű ismeretanyaggal rendelkeznek a különböző tudományok területén. A pszichológiai vonatkozású kérdésekkel azonban csak a biológia és az irodalom órákon foglalkoztak. Olvasmányaik során, különböző előadások alkalmával, meg a mindennapi gyakorlatban is gyakran tapasztalják, hogy szükségük van pszichológiai ismeretekre is. Mindezek ellenére a felmérések azt bizonyítják, hogy pszichológiai ismereteik igen elenyészőek. Ennek bizonyítására néhány tanulói választ mutatok be a következő két kérdésre:

1. Mi a pszichológia, mivel foglalkozik, mit tudsz róla?
2. Milyen anyagi alapja van a "lelki" jelenségeknek?

Az első kérdésre adott tanulói válaszok:

- Jóformán semmit se tudok a pszichológiáról. Hallottam, hogy munkahelyeken és más egyéb helyeken is vannak pszichológusok, de hogy mit csinálnak, azt nem tudom.

- Az emberre ható környezeti hatásokkal foglalkozik. Azzal, hogy különböző hatásokra hogyan reagálunk. Az ember érzésvilágával behatóan foglalkozik, gondolkodásmódjával és azzal, hogy miért cselekszik ezt vagy azt. Érezni érzem, mivel foglalkozik, de jobban nem tudom szavakba önteni.

- A pszichológia nagyon sok mindennel foglalkozik. Vizsgálja az emberek természetét, tulajdonságait, az azok között levő kapcsolatot, az egyén és a közösség viszonyát. Külső jelekből próbál általánosságokat levonni egy-egy ember természetére, érdeklődési körére, műveltségére vonatkozóan.

- Jóformán semmit se tudok a pszichológiáról. Az a tudomány, amely az érzelmi megnyilvánulásokat magyarázza az okok feltárásával.

- Először is ismerem egy olyan elég tömör magyar megfelelőjét, hogy lélektan. Nem tudom azonban, hogy mit kell az alatt érteni egész pontosan. Jelenthet valami megfoghatatlan lényegét is az emberben, ahogy a vallások tanítják.

- Hogy őszinte legyek, nem sokat tudok. A lélektannal foglalkozó tárgy, az emberi érzelmeket vizsgálja, s azt, hogy mi váltja ki ezeket az érzelmeket és viselkedést.

- Őszintén szólva a pszichológiáról mint tantárgyról csak annyit tudok, hogy lélektannal, az agy és az érzelmi megnyilvánulások kapcsolatával és ehhez hasonló dolgokkal foglalkozik.

- A biológiához kapcsolódó tantárgy, ebből indul ki és azt egészíti ki.

- Rendkívül bonyolult dolog, főleg azért, mert mindenki másképp gondolkodik, mindenki másképp reagál különböző behatásokra.

- Csak halvány fogalmaim vannak. Talán az a feladata, hogy az emberek lelkébe lásson és a problémákat felszínre hozza.

- A pszichológia lélektan, tehát ezzel foglalkozik behatóan. Ennek segítségével talán még könnyebb megismernünk pl. barátainkat, ismerőseinket, nemcsak külsőleg, hanem lelkiileg is.

A második kérdésre adott tanulói válaszok:

- A központi idegrendszer felépítésének és működésének elvével már a biológiaórákon foglalkoztunk. A lelki jelenségekre a központi idegrendszer állapotán kívül szerepet játszhat a szervezet általános állapota, vagy teljesítményekre való képesség, vagy testi fogyatékoságok.

- A lelki jelenségek alapja az agykéreg, az agy más részei, az idegrendszer és hormonrendszer. Ha ezekből valamelyik megsérül vagy bármely testrész sérüléséről az agy tudomást szerez, az a lelki jelenségekre befolyással lehet.

- A lelki jelenségeket az agykérgi tevékenység idézi elő, az esetleges sérülés minden bizonnyal csökkenti a lelki jelenségeket.

- A betegségek természetesen hatással vannak a lelki jelenségekre. A beteg érzékenyebb, ingerültebb.

- A lelki jelenség anyagi alapjai biokémiai és elektrokémiai jelenségek /DNS-RNS reprodukció, fehérjeszinté-

zis, enzimhatások, hormonok, K^+ - ANa^+ ionvándorlások az idegkötegekben stb./. Ha ezt a felépített biokémiai rendszert valamilyen külső behatással megváltoztatjuk, lelki változást idéz elő. /Traumatikus beavatkozás, ütés stb./ Vegyi beavatkozás - kábitó- és izgatószer, vizuális vagy akusztikus beavatkozás - mind lelki reakciókat váltanak ki. Előidézhetnek elmebetegségi tüneteket, vegyi anyagok vagy agykéreg ingerlésére feloldhatják a gátlásokat, dühreakciót válthatnak ki stb.

A tanulók válaszaiból fény derült részben a zavaros ismereteikre, hiányos tárgyi tudásukra, de még a világnézetükre is. A második kérdésre adott válaszokból érződik, hogy a pszichológia és biológia kapcsolatának fő irányait, érintkezési pontjait a tanulók értik.

Az ismertett felmérést a pszichológia tanulmányaik megkezdésekor végeztem, kb. egyidőben az első önjellemzés megírásával. Így többoldaluan mértem fel és tapasztaltam a tanulók tárgyi tudásának hiányosságait.

A pszichológiai tanulmányok befejezésekor annak vizsgálataként, hogy a tanulóknál mennyire tisztázódott a tudomány tárgya, a következő kérdést tettem fel ismét: mivel foglalkozik a pszichológia? A válaszok nagyon tömören és többé-kevésbé pontosan megfogalmazzák az általános pszichológia tárgyát. A félév során definíciókat soha nem tanultattam a tanulókkal, a válaszok mégis annyira hasonlóak, hogy nincs értelme több választ ismertetni. Meggyőződtem arról, hogy minden tanulóban viszony-

lag egyértelmű kép alakult ki a pszichológia tárgyát illetően.

- A pszichológia az egyes emberek és csoportok konkrét tevékenységeivel, ennek indítékaival, az érdeklődéssel, érzelmekkel, gondolkodásukkal, az emberek egyéniségének jellemzőivel foglalkozik.

- A pszichológia az ember és környezet kapcsolatának vizsgálatával foglalkozik. Vizsgálja az ember tevékenységeinek kezdetét, lefolyását stb. Vizsgálja az ember személyiségét, viselkedését a társadalomban.

- A pszichológia az egyes emberek, embercsoportok tevékenységének folyamatával, a megismeréssel és a cselekvéssel foglalkozik. Ezek megismerése, vizsgálata és törvényszerűségeinek feltárása a feladata.

Az első felmérés tájékoztatást nyújtott a tanulók ismereteinek szintjéről, mely legtöbb esetben tudományos és tudománytalan részletek keverékéből állt. Fontos ezeknek megismerése, mert a meglevő ismeretekre építve tudjuk a hiányokat pótolni, a tudománytalan, nem helytálló nézeteket pedig korrigálni. A fejlődés, változás jól követhető a tanulók válaszaiból. A tananyag feldolgozásának módja - a vitamódszer - hasznosan segítette a materialista világnézet kialakítását.

Ebben a fejezetben ismertetett mérési eljárások segítik a pedagógusok tudatos, fejlesztő munkáját.

III. FEJEZET

A vitamódszer hatékonyságának mérése a tanulók önjellemzésének fejlődésével

A Tanterv és Utasítás "A művelődési anyag szerepe a nevelésben" fejezetben a következőket írja: "Az értelmi nevelés területén a tantárgy fő feladata, hogy hozzásegítse a tanulókat az emberismeret és a reális önismeret képességének kibontakoztatásához. Az egész tananyag, de főképp a 6. témakör ismeretanyagának oktatása során alkalom nyílik arra, hogy a pedagógus küzdjön az embertársak felületes megítélése ellen és elsajátíttassa a tanulókkal az emberismeret tudományos szempontjait. A kitűzendő cél, hogy a tanulók e szempontokat mind a mások megítélésében, mind saját magatartásuk és tevékenységük bírálatában felhasználják és ezáltal személyiségfejlődésük magasabb színvonalat érjen el.

A gimnázium harmadik osztályába járó tanulók 17-18 évesek, tehát az ugynevezett korai ifjukur pszichológiai sajátosságai jellemző rájuk. Az ifjukur pszichológiai szakirodalma szegényesebb az ezt megelőző fejlődési szakaszokénál. Az egyéni megnyilvánulások variációi pedig nagyobb mértékűek az előző életkori szakaszokénál. Nehezebb az ifjukorban olyan közös vonásokat találni, melyek általánosan jellemzőek rájuk. A már megszerzett ismereteik és tapasztalataik, valamint sokirányú érdek-

lődésük segíti őket abban, hogy a környezet és önmaguk megnyilvánulásait, dialektikus összefüggéseit kritikus szemmel értékelni tudják. /I. Sz. Kon. 1965/ Ezért a világnézeti nevelésnek klasszikus időszaka az ifjkor /Radnai Béla, 1964/. A pszichológiával szemben támasztott követelmények egyike - hogy segítse hozzá a tanulókat a helyes önismerethez - fejlődéslélektani szempontból is a legjobb időben történik. Hiszen a 17-18 éves tanuló igyekszik önmagát is minél jobban megismerni. Egy-egy lényeges téma sokoldalú megvitatását ezért az ifju szívesen vállalja, képességeihez megfelelő módszertani formának tartja.

Mi az önismeretre nevelés különböző módszerei közül /Kerekesné Nagy Mária 1967, Salamon Vilma 1965, Tornyai Jenő 1965/ e képesség mérhetőségére - két önjellemzést készítettünk a tanulókkal. Az első önjellemzést az első pszichológiaórák egyikén, a másodikat pedig az utolsó órák egyikén készítették el, amikor a "személyiség pszichológiája" c. anyagrészt már feldolgoztuk. Azt vizsgáltuk, hogy mennyiben lett szakszerűbb és tartalmasabb a tanulók önismerete a pszichológiatanítás hatására. A tanulók önjellemzésének vizsgálata érdekes különbségeket mutatott. Ennek bizonyítására a

III. A osztály néhány tanulójának önjellemzését mutatjuk be hiteles másolatban. Az első ^a (félév elején készült, a második pedig a félév végén.

András /14. sz. tanuló/:

Félév elején:

Elég lusta vagyok. Nem tudom magam jól kifejezni. Órákon passzív vagyok. Ugy érzem, szeretek másoknak segíteni. Egy kissé ideges leszek, ha valami sehogysen sikerül. Gátlásos vagyok.

Félév végén:

Érdeklődési köröm elsősorban a természettudomány, azon belül is a matematika, a technikai tudomány. Szeretek emberekkel foglalkozni, sportolni, elsősorban focizni és szeretek utazni. Megfigyelőképességem elég gyenge, felfogásom viszont inkább gyorsnak mondható. Azokat a tárgyakat, melyeket nem szeretek, csak mechanikusan tudom tanulni, s ez sokszor nehézséget okoz. Gondolkodásom elsősorban elméleti. Fantáziám elég szegény. Reflexeim, s így reakcióim is elég gyorsak. Az akadályokat, ha lehet kikerülöm, ha nem, akkor elég kitartóan igyekszem megoldani. Ha nyugodt vagyok, megfontoltan és következetesen cselekszem, de ha valami felizgat, határozatlan és következetlen leszek. A cselekvés végrehajtásában gyors vagyok, de bizonytalan, kapkodó. Cselekvéseimet lazán ellenőrzöm, sokszor elsiklom a hibák felett. Érzelmi életem meglehetősen sivár, befelé forduló embertípus vagyok. A kedélyem általában jó, de ha valami nagy feladat előtt állok, vagy valamilyen feladatot nem sikerül megoldanom,

komorrá válok. Nem indulatoskodom, elég mérsékelt vagyok. A pénzt szeretem és megbecsülöm, de ha kedvem támad valamire, nem zsugoriskodom. Ha úgy érzem, hogy visszakapom, amit kölcsön adok, akkor elég önzetlenül viselkedem, de érdekeimet mindig szem előtt tartom. Csak akkor dolgozom szívesen, ha munkámnak kézzel fogható eredménye van. Szeretem az önálló feladatokat. A munkámat, ha úgy érzem, hogy fontos, lelkiismeretesen végzem el. Nem vagyok barátkozó típus, szeretek egyedül lenni. Szerény vagyok és azt hiszem, őszinte is. Elég gátlásos ember vagyok.

Ilona /15. sz. tanuló/:

Félév elején:

Nagyon szertelen és nyugtalan vagyok. Rettentően tudok lelkendezni dolgokért, de ha kudarc ér, hamar letörök. Barátkozó természetű és közvetlen vagyok, de gyorsan meg lehet sérteni. Különösen akkor vagyok érzékeny, ha nem ismerik el vagy semmibe veszik a munkámat. Szeretek vitatkozni és nem tudom elviselni azt, hogy a felnőttek sokszor nem komoly érvekkel, csupán korbeli fölényükkel akarják állításukat igazolni. Sokminden érdekel, de ami nem érdekel, azzal egyáltalán nem foglalkozom komolyan.

Félév végén:

Érdeklődésem nagyon sokoldalú: zene, művészetek /képzőművészet/, irodalom, sport és a természettudományok. Szeretek sokmindennel foglalkozni, szeretem a változa-

tosságot. Egymástól nagyon távolálló dolgok is érdekelnek és izgatnak. Elég jó megfigyelő vagyok és ezt fejleszttem is. Kiskoromban voltam határőrüttörő. Akkor kezdtem tudatosan fejleszteni a megfigyelőképességemet. Elég gyorsan tanulok, és a nyelvek kivételével értelmesen tanulok. Fantáziám elég gazdag. Akadályokkal szemben nagyon szélsőségesen viselkedem. Az első nekirugaszkodásom hatalmas erejű, tele vagyok önbizalommal, de ha nem sikerül, letörök és elkeseredek. Gyorsan határozok el valamit és csak később gondolok a következményekre. Magabiztosan és gyorsan, erélyesen oldom meg a problémát, de ha valamilyen típusu problémát nem sikerül megoldanom akkor elbizonytalanodok és nem próbálkozok nyilvánosság előtt többször vele. A cselekvések ellenőrzésében nagyon kritikus vagyok, de csak 3-4 nappal később, addig nem. Nagyon jókedélyű és rettentően lelkesedő, féktelen vagyok. Elég könnyelmű vagyok. A havi zsebpénzemet például pillanatok alatt ajándékokra költöm. Imádok ajándékozni és nem törődök vele, ha egész hónapra egy fillérem sem marad. Csak akkor dolgozom rendesen és örömmel, ha önállóan dolgozhatok, ilyenkor nagyon érdekel az eredmény. Közösségi ember vagyok, gyorsan tudok barátkozni, teljesen nyíltan beszélek bárki előtt addig, amíg vissza nem él vele. Ha valakit hazugságon érek, nem tudok vele többet baráti kapcsolatban maradni.

Ferenc /9. sz. tanuló/:

Félév elején:

Ezt nehéz elfogulatlanul meghatározni. Azt hiszem, hajlamos vagyok a nagyképűségre, általában gunyolódni is szoktam. Igyekszem megmondani a véleményemet, de csak azoknak, akiknek érdemes, olyanoknak, akik meg is hallgatják. Elég kevés barátom van, tehát valószínűleg nem vagyok egyértelműen szeretetreméltó vagy ehhez hasonló. Az akarakterőmet pozitív tulajdonságnak vélem.

Félév végén:

Pszichológiai műveltségem egyelőre elég csekély ahhoz, hogy pontos jellemzést adjak magamról. Anyit azonban mindenesetre tudok, hogy maguk a pszichológusok sem tartják kielégítőnek az introspekciót, amin keresztül eljutunk addig, hogy önmagunkat elemezni tudjuk, még akkor is, ha meghallgatjuk vagy ismerjük a "kivülállók" véleményét. De úgy érzem, eléggé széles körben "motiválódok" - feltéve, hogy ha éppen olyan hangulatom van. Sokszor emiatt nagyképűnek tartanak, lehet, hogy igazuk van. Azt hiszem, meglehetősen becsvágyó vagyok, de amikor a célomat elérem, addigra már annyira beleélem magam a megvalósulásba, hogy fel sem tűnik a "kianyagiasodása" és már más gondolat felé hajlok, új szituációba élem bele magam. Nem érzem magam kivételesen okosnak, szerintem az intelligencia "belső felmérése" objektive

lehetetlen. Emberekhez való viszonyom is szélsőséges, de eddig úgy vettem észre, hogy én igyekszem barátokat szerezni és nem a barátok engem. Ennek valószínűleg az az oka, hogy azt várom el az emberektől, hogy úgy gondolkodjanak, mint én, vagy - és ez a gyakoribb - magasabb mérce elé állítom őket, mint saját magamat. Szeretnék javítani a környezetemen, de kérdés, hogy az javítás-e. Ezt egyelőre nem tudom megítélni, csak a magam szempontjából.

Eszter /13. sz. tanuló/:

Félév elején:

Koromhoz képest túl gyerekes vagyok, ezt más is szokta mondani. Hangulatom eléggé változó, néha már zavaró a jókedvem, de egészen kis dolgok miatt teljesen mélabu is ellep. Nagyon szoktam izgulni dolgozatok, felelések és más jelentősebb események alkalmával. Általában mindent egy kicsit kinagyítok. Talán romantikus vagyok egy kicsit. Mindenről álmodozom, pl. egy dolgozat előtt elképzelem milyen lesz, vagy egy utazást teljes egészében összeállítok magamban, de álmodozásaim még sohasem váltak be. Eléggé érzékeny vagyok, könnyen sírok, még olvasmányaimba is annyira beleélem magam, hogy tragikus sorsaikat megsiratom. Mégis vidámnak érzem magam és egyáltalán nem birom, hogy infantilis vagyok.

Félév végén:

Az érdeklődésem alapján inkább természeti érdeklő-

désünek ismerem magam, ezalatt azt értem, hogy a növény- és állatvilág érdekel, az élet érdekel. Ez persze nem egyedi érdeklődésirány. Azt hiszem, nem vagyok túl jó megfigyelő, ez természetesen függ attól, hogy milyen tárgykörben végzek megfigyelést. Inkább vizuális észlelő vagyok, felfogásom pedig szemléletes és a témától függ a sebessége. A tanulásom mechanikus, azokból a tárgyakból, amelyek nem érdekelnek vagy nem értem őket. Fantáziám gazdag, de inkább reprodukív. Nem tudom eldönteni, hogy a cselekvéseim szempontjából milyen ember vagyok. Azt tudom csak, hogy az akadályoktól félek, előttük megtorpanok, de ha nagyon elhatározom, akkor - bár konfliktussal teli -, de megpróbálom az akadály leküzdését. Az érzelem nálam a döntő az ésszel szemben. Általában vidám vagyok, bár néha rámtör a mélabu. Takarékos vagyok, sőt anyagias, persze van pazarló hangulatom is és nem lehet engem önzetlennek mondani. Ha valamilyen munka érdekel és annak eredménye jó, akkor hallatlan örömet érzek, de ha nem érdekel, akkor az eredmény is közömbös. Ha valamilyen munkát rámbiznak, akkor képességeimtől függően a legjobban végzem el. Nem vagyok közösségi ember, de szeretem a társaságot. Hogy összeférhetetlen vagy barátságos és jó társ vagyok, azt mások tudják megmondani.

Katalin /18.sz. tanuló/:

Félév elején:

Amikor elsőbe ide jöttem, csináltunk már magunkról és másokról is jellemzést. Akkor azt mondták, sértődékeny vagyok. És igazuk volt. De azóta igyekeztem megjavulni. Szerintem ez, ha nem is teljesen, de sikerült. Tanulással kapcsolatban szeretem ellógni az időt, de ha elkezdek tanulni, akkor már mást nem csinállok. Az osztálytársaimmal általában jóban vagyok, de ez is valahogy furcsa. Ez persze csak rajtam múlik. Édesanya azt mondja, hogy lusta vagyok, Valami igazság van benne, de az is igaz, hogy most már kezdem "nevelni" magamat. Ehhez az is hozzájárul, hogy most nagyon sokmindent kell csinálnom. De nagyobb akaraterőm is lehetne, akkor minden könnyebben menne. Mert most, ha valamit megfogadok, nem tudom megtartani. És jóformán még lelkiismeretfurdalásom sincs. Nagyon szeretek színházba járni és mindent megnézek, amit csak lehet. De túl sokat akarok egyszerre és ez a baj. Sok terhet veszek magamra.

Félév végén:

Tantárgyaim közül legjobban a német, orosz nyelvet és a kémiát szeretem. Érdekel még a történelem, irodalom, nyelvten, pszichológia is. Végeredményben minden tárgyan sok szépség van. Ha több időt tudnánk egy-egy tantárgyra fordítani, mindenki rájönne erre és szivesebben tanulna. Mivel orvos szeretnék lenni, többet foglalkozom idén a fizikával, mint tavaly. Rájöttem, hogy az is szép, és most már nem idegenkedem

tőle. Biztosan más szemmel fogom tanulni ezután a biológiát is. /Az ember, ha tudja, hogy fel fogja használni később, amit tanult és tudja, hogy mire használja fel, egészen másképpen nézi, több kedvvel csinálja, hiszen ismeri a célt./ Aránylag jó megfigyelő vagyok. Ez persze sokmindentől függ. Emlékezőképességem szintén elég jó, ez nemcsak szorosan az iskolai tanulmányaimra vonatkozik. Képzeletem nem túl nagy, ez különösen általános iskolai fogalmazásaim piszkozatán látszik. Belátásos tanulási módszerrel tanulok, de ismétlésre is szükség van. Aránylag gyorsan tanulok, ez persze attól függ, hogy mennyire vagyok fáradt és még több külső és belső tényezőtől. Jellemzésekkor rossz tulajdonságként általában azt írják rólam, hogy sértődékeny vagyok. Ez persze igaz is. Próbálok rajta változtatni, ez részben már sikerült is. Ha pedig meg is sértődöm, nem tartok sokáig haragot.

Éva /2.sz. tanuló/:

Félév elején:

Könnyen lelkesedem valami célért, de ha a terv megvalósításánál nem megy minden simán, akkor elkedvetlenedem, elvesztem az önbizalmam. A dolgoknak inkább a rossz oldalát látom meg. Másokkal szemben türelmetlen vagyok, sokszor nem bírom elviselni az embereket. Barátaim nincsenek, de jól érzem, hogy szükségem van másokra. Beszélni nem nagyon szeretek, elég nehéz ezért felelni. Jelentkezni nem szoktam, csak ha nagyon muszáj.

Néha úgy gondolom, valamit változtatni kéne, de később meggondolom magam: hátha így is jó.

Félév végén:

Érdeklődésem a tudományok, irodalom, művészetek utazás felé irányul. Leginkább a történelem és régészet felé. Az észlelés inkább vizuális, jobban megjegyzem a látott, mint a hallott dolgokat. A tanulás inkább értelmes, a verseket is "gondolkodva", az íráskép magam előtt látásával tanulom és tudom újra felidézni. A fantáziám elég élénk. A cselekvésnél az elhatározás könnyebb, mint a végrehajtás. A feladat ellenőrzése elég racionális, jól látom a hibákat. A hangulatom inkább borongós, mint vidám. A pénz, a vagyon nem érdekel, nem is tudok vele bánni. Az embereket néha nagyon nehezen viselem el, de sokszor magamat is eléggé utálok. Hamar elfog az indulat, néha egész jelentéktelen dolgok is nagy hatással vannak rám.

István /1. sz. tanuló/:

Félév elején:

Sajnos, elég indulatos, hirtelen haragu vagyok. Akaraterőm nem túl nagy, szertelen, gyakran kapkodó vagyok. Társaim jószívűnek, udvariasnak tartanak. Nehezen barátkozom, sok gátlással küszködöm. "Művészi" beállítottságú vagyok, a zenét szeretem, hangszeren is játszom, érdekel az irodalom, a filmművészet. Önbizalmam nem sok van, de másokban igyekszem megbizni. Szeretnék lendületes, energikus lenni, de ez csak néha sikerül.

Félév végén:

Érdeklődésem: inkább a humán felé: irodalom, művészet, történelem, utazás, földrajz. A természettudományok közül a fizika, biológia.

Észlelés: inkább differenciált, vizuális: felfogásom inkább szemléletes. Igyekszem értelmesen tanulni. Gondolkodásom racionális. Fantáziám produktív, néha bizarr. Igyekszem gyorsan reagálni; akadályokkal szemben csökönyös vagyok. Elhatározásaimat meggondolom. A cselekvés végrehajtásában kicsit körülményes vagyok, ellenőrzésében nagyvonalu.

Hangulatom: igyekszem jókedélyű lenni, indulataimban szertelen vagyok. A tulajdonhoz való viszony szempontjából kicsit anyagias vagyok, de ha valaki kér, bármikor adok kölcsönt /ha tudok/. Dolgozni önállóan szeretek, nagyon zavar, ha nézik, bemutatni is csak kész munkadarabot szoktam. Társas "lény" szeretnék lenni, szívesen vagyok barátaimmal együtt.

Éva /20. sz. tanuló/:

Félév elején:

Ugy gondolom, hogy nem ismerem eléggé magamat. Talán ez a félév a pszichológia tanulással segít egy végső képet kialakítani.

Tanórákon úgy érzem, elég aktív vagyok, a tanulásban szorgalmas. Általában minden napra tisztességesen elkészülök. Gyakran megsértődöm apró dolgokon is. Ezen nagyon szeretnék változtatni, mindig el is határozom,

de ha "tettre" kerül a sor, megint előbb jár a szám, mint az eszem. Nagyon sokat ront magatartásomon az, hogy ideges vagyok. Sokszor már megszokásból is. Tanulni szeretek, olvasni is, ezek általában szórakoztatnak. Gyakran nem határozom el tökéletesen, hogy mit is akarok, például egy délutáni tanulásban, sok minden érdekel. Főleg a nyelvek és az irodalom, de szeretem a biológiát is. Szeretnék a hibáimon változtatni.

Félév végén:

Érdeklődésem emberi jellegű. Érdekelnek az egyes emberek, magatartásuk. Szeretem a zenét, irodalmat, nyelveket, utazást. Ugy érzem, hogy felfogásom elég gyors, a tanulásban igyekszem. Nem nagyon érdeklődöm a természettudományok iránt. Általában céltudatos vagyok. Lehet, hogy tulságosan is. Kicsit önző. Az akadályokkal szemben van, hogy kitartó, van hogy megtorpanó. Az olyan akadállyal szemben, amely nem nagyon érdekel, inkább megtorpanó. Ha elhatározok valamit, megfontolom, hogyan is kellene cselekedni. Ez a gondolkodás gyakran konfliktusokkal teli, de a konfliktusokat igyekszem gyorsan megoldani, még akkor is, ha nem a leghelyesebb utat választom. Cselekvésem végrehajtása gyakran gyors, de van amikor aggodalmaskodó. Értékelésem külsőleg kissé nagyvonalu, de magamhoz azért őszinte vagyok. Érzelem szempontjából úgy érzem színes. Hangulatom csapongó. Kis, apró dolgok is komorrá tesznek. De ha jó kedvem

van, "madarat lehet fogatni velem". Takarékos vagyok, néha tul... is anyagiás. Szeretem a "munkát", örömem van benne és akkor szeretek is tanulni. De ha valamihez nincs kedvem, akkor is megcsinálom, de csak immel-ámmal. Elég magányos vagyok. Sok emberrel jóban vagyok, de igazi barátom nincs.

A két önjellemzés közötti lényeges különbség, hogy míg az első esetben a tanulók önjellemzésének alapja általában a többiek véleménye, addig a második önjellemzésnél látszik, hogy a félév során a pszichológiai tanulmányok fejlesztették a tanulók önismeretét.

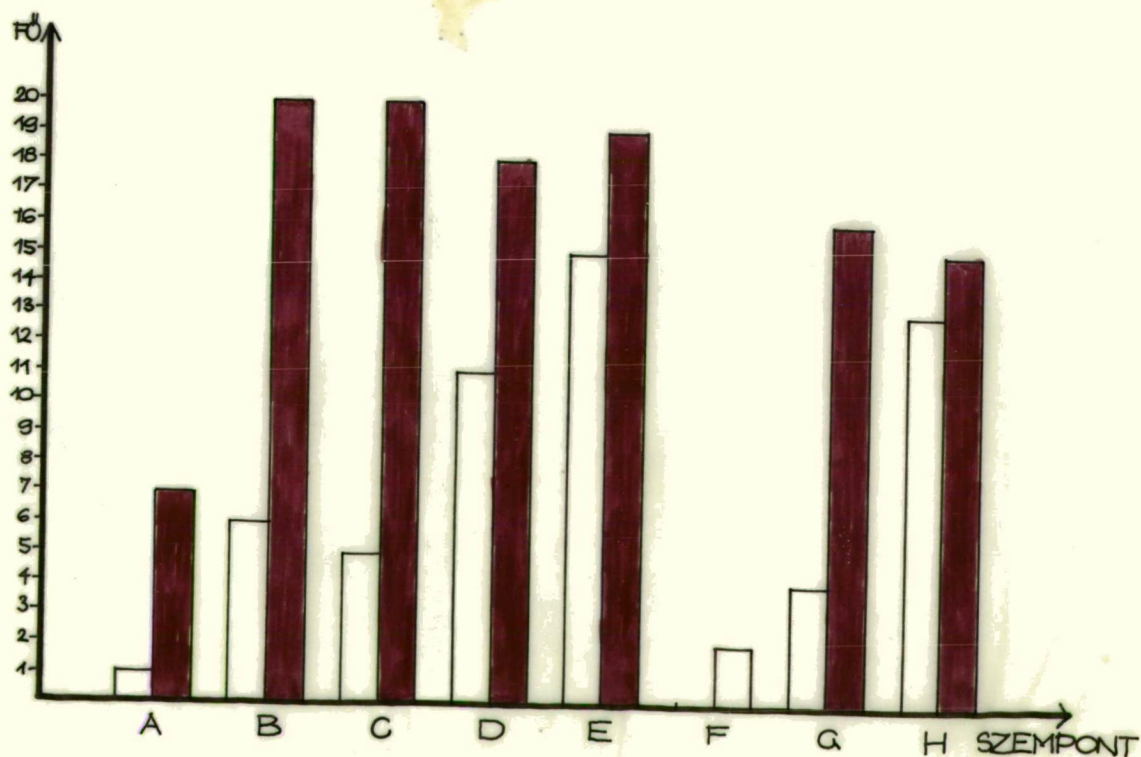
Az első önjellemzés középpontjában elsősorban etikai tulajdonságok, értékek /szorgalom, makacsság, ügyesség, udvariasság stb./ voltak. Másrészt bizonyos célokhoz viszonyítottak, pl. erős akarat, érdeklődési területek stb.

A jellemzések általában rövidek, csupán egy-két tulajdonságra terjedtek ki, bizonytalanok voltak. Igen sokan kezdték vagy fejezték be azzal, hogy "nem ismerem magam eléggé", ennek megfelelően elég nagy ellenállás is volt érezhető az önjellemzés készítésével szemben: "nem szeretem kifelé mutogatni magam".

A második önjellemzésnél érezhető változás elsősorban a szempontok gazdagodásában volt. Zavaró tényező volt viszont, hogy bár nem említettem a tanulóknak - a tankönyvben levő szempontokat, sokan használták. Így a tényleges javulás mértékét nehéz megállapítani. Bizonyos azonban, hogy a tanulók rákényszerültek a rendszeresebb, átfogóbb

önjellemezés készítésre, s ez is elősegítette jobb önismeretüket. Jónéhány gyereknél, akik nem mechanikusan válaszoltak a kérdésekre, egyértelmű a fejlődés. Önjellemezésükből világosan kiemelhetők azok a fogalmak és megközelítési szempontok, amelyek csakis a pszichológiaoktatás hatására alakulhattak ki. A két felmérés közötti különbséget értékelve a gyerekek 90 százaléka megállapította, hogy noha ő az eltelt idő alatt nem változott, az elemzés teljesebb, részletesebb, többoldalú lett. Mindkét jellemzésnél gyakori, hogy egy-egy tulajdonság bemutatására konkrét példát is leírnak. Ez azonban a második önjellemezésnél inkább csak bizonyítás, míg az elsőben maga a jellemzés.

Az idézett önjellemezéseket a III. A. osztály /1971/72-es tanév/ anyagából emeltük ki. A fejlődés bizonyítására, a tartalmi gazdagodást a következő grafikonon mutatjuk be, melyen az osztály valamennyi tanulójának teljesítménye tükröződik.



Az első /□/ és a második /■/ önjellemzést a következő pszichológiai szempontok alapján értékeltük:

A = motiváltság /külső, belső/

B = érdeklődés

C = megismerő tevékenység

D = cselekvés

E = érzelmi élet

F = társadalmi tulajdonhoz, személyi tulajdonhoz való viszony

G = munkához való viszony

H = másokhoz /emberekhez/ való viszony.

A grafikonból a tantárgy eredményesebb tanítása szempontjából leolvasható, hogy az érzelmi tulajdonságaikat viszonylag jól ismerők, a motivációt mennyire nem tudták beépíteni ismeretrendszerükbe. Ezzel a kérdéssel, valamint a tulajdonhoz való viszony kérdésével hatékonyabban kell foglalkozni, hiszen a helyes önismeretbe ezek is beletartoznak.

Az egyetemi gyakorló-iskola tanulóinak önjellemzését egy azonos színvonalu budapesti gimnázium tanulóinak önjellemzésével hasonlítottuk össze. A pszichológia tanítás során azonos feltételek voltak mindkét iskolában. Így pl. a kontroll-iskolában is pszichológia szakos tanár tanította a tantárgyat és a tanulók képességei és érdeklődési iránya is sok hasonlóságot mutatott. A legszembetűnőbb különbség a pszichológia-tanítás módszerében volt. A kontroll-osztályban a pszichológiát a "hagyományos"

módon, nem vitamódszerrel tanították. Így módunkban állt a kétféle módszerből adódó tanulói önjellemzések összehasonlító vizsgálatára.

A kísérleti - vitamódszerrel - tanulók közül 22 fő /III. C osztály/ önjellemzését vetettük össze a kontroll osztály szintén 22 tanulójának önjellemzésével.

Az önjellemzések összehasonlítását a bennük előforduló pszichológiai szempontok alapján végeztük. Így megvizsgáltuk, hogy a motiváltság, az érdeklődés, a megismerő tevékenység, a cselekvés, az érzelmi élet, a tulajdonhoz való viszony, a munkához való viszony, az emberekhez való viszony, valamint a tanulmányi munka eredménye és a műveltség hány tanuló önjellemzésében, munkájában fordult elő.

A szempontokat betűkkel jelöltük:

A/ Motiváltság

B/ Érdeklődés

C/ Megismerő tevékenység

D/ Cselekvés

E/ Érzelmi élet

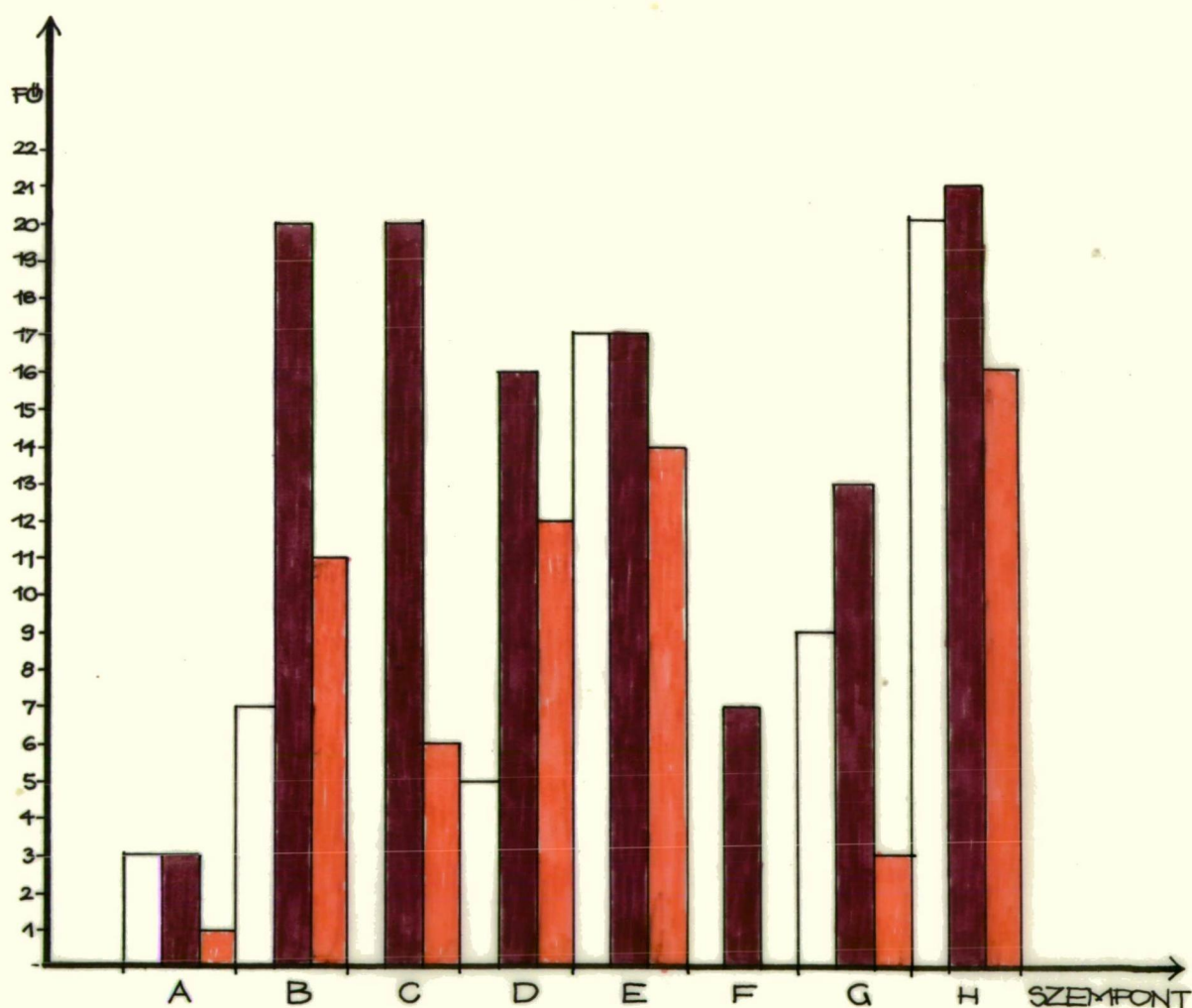
F/ Tulajdonhoz való viszony

G/ Munkához való viszony

H/ Emberekhez való viszony

I/ Tanulmányi eredmény, műveltség

A grafikonon a Cukor utcai III. C osztály első /□/ és második /■/ és a kontroll-osztály /■/ második önjellemzését dolgoztuk fel a bennük előforduló pszichológiai szempontok alapján.



A következő táblázatban az egyes szempontok előfordulásának számszerű kivetítését mutatjuk be, az évvégi önjellemzések alapján.

	Kísérleti oszt.		Kongroll oszt.		Százalékok aránya
A/ szempont	3	13 %	1	4,5 %	33
B/ "	20	91 %	11	50 %	54
C/ "	20	91 %	6	27 %	29
D/ "	16	73 %	12	55 %	75
E/ "	17	77 %	14	64 %	82
F/ "	7	32 %	0	0 %	0
G/ "	13	59 %	3	13 %	23
H/ "	21	95 %	16	73 %	76
I/ "	1	4,5 %	2	9 %	

A táblázatból jelentékeny minőségi eltérést a megismerő tevékenység jellemző sajátosságainál és a munkához való viszonynak a kiemelésénél találtunk. Az érdeklődés a kísérleti osztályban majdnem minden tanulónál szerepel, míg a kontroll-osztály munkájában csak a felénél. De a kísérleti tanításban résztvevő tanulók 32 százaléka megemlíti. A kontroll csoport magasabb értékeket csak a hétköznapi értelemben és szorosan a jellemzéshez tartozó

jegyeknél ért el. Így a közösségi magatartás, a barátok és az érzelmi élet sajátosságainak említésénél. Ez utóbbi nagyrészt felszínes megállapításokat tartalmaz.

A vizsgált szempontok közül a megismerő tevékenység és a cselekvés a legösszetettebb. Ezek tartalmazzák a leginkább elkülöníthető részjellemzőket.

A megismerő tevékenység részjellemzői:

érzékelés,
észlelés,
tanulás- emlékezés,
gondolkodás,
képzelet.

A cselekvés jellemző jegyei:

Egyszerű reakció
akadályokkal szemben való
viselkedés,
elhatározás,
döntés,
végrehajtás,
ellenőrzés, értékelés.

Ha a két vizsgált csoportot ezek szerint hasonlítjuk össze, vagyis hogy milyen részletességgel, hány szempontból jellemezték magukat, a következő képet kapjuk:

Megismerő tevékenység sajátosságainak száma	Kísérleti osztály	Kontroll osztály
1	4	5
2	5	1
3	4	-
4	4	-
5	3	-
Összesen:	20	6

Cselekvés sajátossá- gainak száma	Kísérleti osztály	Kontroll osztály
1	3	9
2	3	3
3	5	-
4	3	-
5	2	-
Összesen:	16	12

A táblázatból leolvasható a két csoport közti különbség. A vitamódszerrel tanítottak közül egynél több szempontból jellemezte magát a megismerő tevékenységben 16 tanuló, azaz az osztály 80 %-a. A cselekvésnél pedig 13

tanuló, tehát az osztály 81 %-a. Ezzel szemben a kontroll-csoportnál a megismerő tevékenységet említő 6 tanulóból 5 csak egy szempont^{ot} említett és csak 1-nél találunk 2 sajátosságot kiemelve. A cselekvésnél hasonló az arány, bár valamivel jobb, mint az előzőnél, itt a 12 tanuló közül 3, két tényezőt emelt ki.

Átlagot számolva megállapíthatjuk, hogy míg a kísérleti osztályban 1 tanulóra 2,8 részsajátosság említése esik, addig a kontroll-osztálynál mind a megismerő tevékenység, mind a cselekvés esetében 1,1, ill. 1,2 részsajátosság jut.

A kontroll-osztály eredményeinek bemutatására néhány tanuló önjellemzés hiteles másolatát közöljük, melyek a III. gimnáziumi év végén készültek.

Eszter /7. sz. tanuló/

Nagyon nehéz ezt leírni, mert olyan koru vagyok, amelyben minden pillanatban más és más vagyok. Egyszer sokra tartom képesnek magam, máskor jelentéktelen, félénk valaki vagyok. Belülről meg vagyok győződve arról, hogy többre lennék képes, mint amire a körülmények, lehetőségek predesztinálnak. És azt hiszem, sajnós a korosztályomtól nem kapom meg azt az értelmi v. inkább intelligenciaszintet, amit szeretnék, ezért jobban érzem magam felnőttek társaságában, és rengeteg problémát okoz a beilleszkedés. Nem vagyok besavanyodott, vagy koravén. Szó sincs róla. Vidám vagyok, szinte mókamester, de hangulatváltozásaim és a szeretet, amit adni akarok sokakat arra késztet, hogy "színészkedőnek" tituláljanak. Ez nagyon

bánt, s a bátorságomból, önbizalmamból sokat faragott, az értelmem hiába is hadakozott ellene. Szeretek egyedül lenni, olvasni, pedig szép vagyok és sok fiu örülne, ha vele "járnék". Akit végül választottam, az hozzám hasonlóan érzékeny és segítségre szoruló valaki, aki mellett "anyáskodó" hajlamaimat is kiélhetem. Mindez a hatalmas érzékenység jórészt szüleim korai elvesztése miatt alakult ki, de az évek során történt apróságok csak fokozták. Zabolátlan, makacs és makrancos is vagyok, ez a magyarázata, hogy a sárospataki kollégiumban két évnél tovább nem bírtam ki, mert zárt börtönnek éreztem. Szeretem önmagamot, és állandó ellenőrzés alatt tartom a jellememet. Remélem, sikerrel.

Márta /15. sz. tanuló/:

Magamról nem szeretek írni, mert szerintem az teljesen csak rám tartozik, hogy mit gondolok magamról. Bár egyetlen gyerek vagyok a családban, mégis nagyon szeretek társaságban lenni, éppen ezért sok ismerősöm is van. Nagyon szeretem a sportokat, kedvenc szórakozásomnak tartom. A reál tárgyak érdekelnek leginkább, azokkal szeretek foglalkozni, és ilyenkor visszahuzódom, mert nem szeretem, ha zavarom. Feloldódni nagyon nehezen tudok, minden új ismerőst fenntartással fogadok. Szinte alig van ember, akiben teljesen meg tudnék bízni. A legnagyobb problémám, hogy alig van idő, mindig szinte minden percemet be kell osztanom.

Kati /19. sz. tanuló/:

Nehéz erről írni, hiszen még önmagamnak is nehezen vallom be hibáimat, hiányosságaimat, hát még egy idegen embernek! De inkognitómat megőrizve kezdjük a személyiséggemmel. Önző ember vagyok, de ezen, mivel szerencsére tudok róla, sokat próbálok javítani. Az önnevelés mindig nehéz, de megéri. Kifelé forduló, könnyen barátkozó, természetes, a barátaihoz hű, ez szintén én vagyok. Szeretem az embereket, imádok vitatkozni, lelkezni. Szélsőséges vagyok, és ez rengeteg bonyodalmat okozott már az életemben, ill. pontosabban az osztályomban, ahová járok. Nem akarok túl sokat beszélni, tehát rátérek a képességeimre. Átlagosak. Az irodalomhoz, ill. a humán tárgyakhoz talán több érzésem van, mint a többieknek, ebből kiemelkedem. Nem vagyok okos, de értelmes és intelligens. Jól tudok vitatkozni, de csak akkor, ha "formában vagyok". Néha olyan vagyok, mint a sült hal. Ennyit magamról.

A vizsgálati eredmények önmagukért beszélnek. Talán nagyobb bizonyítóerőként fogadhatnánk el, ha nagyobb számú kontroll anyagon végezhetjük volna. További vizsgálatra azonban már ez is indítékot ad. Tovább is fejleszthető e munka, a mások megismerésének mérésével. Vizsgálhatjuk, hogy a vitamódszer vagy a hagyományos módszer segíti-e elő jobban a tanulók egymást megismerő képességét. Ehhez összehasonlítási lehetőséget Nagy Imréné /1961/ vizsgálata ad.

Ö s s z e f o g l a l á s

A vitamódszer hatékonyságát sokoldalú vizsgálattal ellenőriztük.

- A tankönyvi kérdések önálló feldolgozása a vitamódszerben mint a tanóra "gerince" szerepel. A tanítási órákon a tanulók válaszai adják a vita alapját. Ezeket mi, mint feladatrendszereket terveztük meg. Ugyanis a tankönyvi kérdések közül azokat használjuk fel egy-egy órán, amelyeknek segítségével az óra ismeretanyagát feldolgozhatjuk. Ezekkel biztosítjuk a tanulók aktív tevékenységét és a gondolkodási képességük fejlesztését. A tanulók válaszaiból gyakran felszínre kerülnek hibás nézetek, amelyeket az osztály saját gondolatmenetének segítségével korrigál, kiegészít stb. A válaszok biztosítják, hogy egy-egy kérdést nagyon sok oldalról közelítsünk meg az órán. Az ilyen módszerrel vezetett tanítási órán egyáltalán nem merül fel fegyelmezési probléma, talán csak annyiból, hogy a pedagógusra a vitavezetésben a vitatkozók szigorú kézbentartása hárul. A következetes nevelési eljárás rövid időn belül kialakítja a tanulóknál a vitában való helyes magatartást.

- A tanulók előzetes tudását vizsgáltuk feladatlapok segítségével, egy-egy téma feldolgozása előtt és kontrolláltuk a megszerzett ismereteket, szintén feladatlapok segítségével, a feldolgozás után. Ezzel a mód-

szerrel részben felmértük, hogy mit tudnak egy-egy pszichológiai jelenségről, esetleg annyit, hogy már nem is fontos azokkal a tanítási órán foglalkozni? Ugyanis gyakori pedagógiai probléma, hogy sokszor olyasmit is meg akarunk tanítani, amit a tanulók már tudnak. Ezzel szemben azokkal a kérdésekkel nem foglalkozunk kimerítően, amelyekről esetleg téves, vagy még inkább hiányos ismeretük van a tanulóknak. Így pl. az általános pszichológia egyik központi fogalmát, a személyiséget vagy a tevékenység motivációját egyáltalán nem ismerték a tanulók. A vitamódster pozitív hatását a későbbiekben kívánom összegezni, azonban már itt is megemlítem, hogy ez az a módszer, amelynek segítségével a fogalmak sokkal előbbé válnak a tanulók tudatában.

- A pszichológiában több fogalom szerepel, amit a köznapiektól is gyakran használunk. Jól lemérhető volt, hogy "tisztá" fogalmak a tanulók gondolkodási képességének fejlesztésével párhuzamosan alakíthatók ki. A különféle alkalmazási lehetőségek biztosításával értük el, hogy egy-egy fogalom egyre gazdagabb tartalommal rendelkezzen. A vizsgálatot fogalmak meghatározásával végeztük két alkalommal, a féléves tanulmányok elején és végén.

- A tárgyi tudás felmérésére szintén a félév elején került sor, amelyet kontrolláltunk a féléves tanulmány befejezésének végén. Elsősorban a pszichológia tárgyának meghatározásából tudtuk lemérni, hogy a ta-

nulók a félév során pontosan körülhatárolták e tudomány területét.

- Két önjellemzést készítettek a tanulók a féléves tanulmányaik elején és végén. Az első önjellemzés főleg mások véleményét tartalmazta, igen rövidnek voltak, kevés pszichológiai ismeretet tükröztek. A második önjellemzés sokkal szakszerűbb volt, fontos személyiségvonásokra mutatott rá, pontosan lemérhető volt, a pszichológia oktatás hatása. A tanulók feladata volt, hogy a két önjellemzést értékeljék olyan szempontból, hogy mennyivel vált szakszerűbbé. A tanulók maguk is megállapították, hogy sokkal többoldalú és teljesebb képet adtak magukról a második önjellemzésben.

- A legmegbízhatóbban úgy ellenőrizhetjük a vitamód-szer által elért eredményeket, ha egy hagyományos módszerrel, de egyébként azonos feltételekkel tanuló osztály vizsgálati eredményeit vetjük össze. Ezt két feladat vonatkozásában tudtuk megtenni. Egyrészt a fogalmak definiálásával /személyiség, képesség/ másrészt a tanulók önismeretének vizsgálatával. Mindkét esetben az utóvizsgálatokat végeztettük el kontroll-osztályokkal, és azt a kísérleti osztály, illetve osztályok utóvizsgálati anyagával egységes szempontok alapján értékeltük. Így, eltekintve a számszerű adatok ismertetésétől, még meggyőzőbb bizonyítékot kaptunk a vitamód-szerrel dolgozó osztályok eredményeiről.

Természetesen ezen az úton csak az alapokhoz jutottunk el, további feladatunk lesz annak kimunkálása, hogy a kísérleti méréseket tovább tudjuk folytatni.

A bemutatott eredmények azt mutatják, hogy hipotézisünk - a vitamódszer eredményesen alkalmazható-e a pszichológia tantárgy tanításában - beigazolódott. Magasabb színvonalu eredményt érhattünk volna el abban az esetben, ha a tanulók már korábban, más tantárgyakban is - a tantárgy sajátos jellegéhez alkalmazkodva - a vitában való részvételt gyakorolták volna.

A szokásos vegyes típusu órák kereteit nem láttuk megfelelőnek céljaink maradéktalan megvalósításához. Ezeken az órákon viszonylag kevés idő jutott arra, hogy a tanulókat érdeklő problémák megtárgyalása lehetséges legyen. Ezért a tanulmányi munkában szokásos formát, mely a tanári magyarázaton, a tanulók otthoni felkészülésén, majd a számonkérésen alapult, a pszichológiaoktatásban módosítottuk.

1. A tanulók önállóan készülnek fel a tankönyvből és válaszolnak az ott található kérdésekre.

2. A tanítási óra egészét az ismeretek rendszerezése, alkalmazása, az egyéni meggyőződések kialakítása és néhány kísérlet bemutatása tölti ki.

3. Az ismeretek ellenőrzésekor a téma kifejtésére /leckére/ vonatkozó kérdések helyett elsősorban a tankönyvben található problémákat tartalmazó kérdéseket adjuk fel és ezeket vita formájában beszéljük meg.

Nagy Sándor Didaktika című egyetemi tankönyvében a vitamódszerről a következőket írja: "Korábbi didaktikai tankönyvek nem emelik ki eléggé ezt a módszert, ujabban azonban egyre jobban ráterelődik a figyelem. Magától értetődőnek látszik, de azért nem árt utalnunk rá, hogy e módszer szélesebb körű alkalmazása természetesen a magasabb iskolai osztályokban, s elsősorban a középiskolai munkában lehetséges." Megemlíti továbbiakban, hogy a magyar nyelvtan tanításban, de különösen a világnézetünk alapjai tantárggyal kapcsolatban igen hasznosan alkalmazhatónak tartja. Idézi a gimnáziumi Világnézetünk alapjai tárgy tantervéből, hogy: "A tanárnak szem előtt kell tartani, hogy a tárgy alapvető célkitűzése a tanulók világnézetének formálása, s hogy a tudatformálás legkézenfekvőbb eszköze a vita."

Saját tapasztalataink alapján állithatjuk, hogy ez a fajta tanítási-tanulási eljárás azért helyes, mert a világnézetünk alapja és a pszichológia is olyan tantárgy, amelyet nem kifejezetten tanulni, "magolni" kell a tanulóknak, hanem lehetőséget kell számukra teremteni, hogy az alapvető ismeretek birtokában kitekintsenek a "világba".

Tapasztalatunk szerint az eljárás abban az esetben eredményesebb, ha több tantárgyat hasonló módszerrel oktatnak. Miután gimnáziumunk több párhuzamos osztályában egyidejűleg folyt a pszichológiatanítás, jól megfigyelhető volt, hogy abban az osztályban alkalmaztuk leg-eredményesebben a vitamódszert, amelyik fizika tagoza-

tos osztály lévén, az önálló feladatmegoldáshoz hozzácsokott, s akiknek így a pszichológiai feladatmegoldások sem okoztak nehézséget. Volt olyan osztály, amelyik "megkövetelte", hogy az új anyag feldolgozása - hasonlóan a többi tantárgyban megszokott eljáráshoz -, a tanár előadásával történjen. Ezek a példák is bizonyítják, hogy a többi tantárgynak is bátrabban kell alkalmaznia tanításában a vitamódszert.

A vita metodikai problémáit illetően a már idézett didaktika könyvben a következő megállapításokat találjuk: "A vitatkozás akkor tölti be feladatát, ha valamilyen konkrét, pozitív megoldás érdekében folyik. Nem szabad megengedni öncélú vitákat, és ami ezzel sokszor egyértelmű, magukra hagyni a vitatkozó tanulókat. A tanár feladata a vita szervezésében és levezetésében meglehetősen sokrétű: el kell döntenie a vita tárgyát, mérlegelnie kell, milyen színvonalon közelíthetik meg a tanulók a vitakérdést, a vitát a helyes megoldás felé kell terelnie, át kell segítenie a holtponatokon, logikus következtetésre és érvelésre, álláspontjuk végiggondolására kell szoktatnia a tanulókat. A jól vezetett vita felelősségteljes állásfoglalásra nevel." Ha az idézet alapján vizsgáljuk meg a pszichológiatanítás eredményességét, azt mondhatjuk, hogy nevelési szempontból igen pozitív a hatása, hiszen a gondolkodásfejlesztésben és a helyes világnézet kialakításában, s ezzel a tanulók személyiségének formálásában fontos szerepet tölt be.

1972. június 15-i párthatározatból idéztem a bevezetésben néhány olyan gondolatot, amelyek megerősítették annak szükségességét, hogy a pszichológiatantásban is egy "új", más tárgyakban már kipróbált oktatási módszert kell alkalmazni. "A tudományos technikai fejlődés mai szakaszában iskoláink csak úgy felelhetnek meg a társadalmi követelményeknek, ha az alapvető ismeretek tanítására törekszenek, ha a tanulók gondolkodását fejlesztve kialakítják a továbbtanulás igényét és képessé teszi őket a folyamatos önművelésre." A vitamódsszerrel elsajátított pszichológiai alapismeretek~~et~~ egyuttal a pszichológiai műveltség alapjait teremti meg.

Irodalom

1. 1972. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai. Az MSZMP Központi Bizottsága 1972. június 14-15-i ülése. Kossuth Könyvkiadó.
2. Balázsne Méhes Vera, 1958: A pszichológia tankönyv néhány problémája. Pedagógiai Szemle, 2. sz.
3. Blumenfeld Gyuláné - Lénárd Ferenc, 1968: Utmutató a gimnázium III. osztályos Pszichológiai tankönyv kérdéseinek és feladatainak feldolgozásához. Országos Pedagógiai Intézet kiadványa.
4. Blumenfeld Gyuláné, 1973: A tanítási-tanulási módszerek hatásának vizsgálata. Magyar Pszichológiai Szemle, 3. sz.
5. Cseres Judit, 1965: Módszertani utmutató a vitamód-szer alkalmazásához.
6. Cseres Judit, 1974: Módszertani utmutató a vitamód-szer alkalmazásához. Átdolgozott, bővített változat /Kézirat/
7. Cseres Judit és Gergely Ferenc, 1972: A vitamód-szer alkalmazásának néhány pszichológiai sajátossága. Pszichológiai Tanulmányok XIII. Akadémiai Kiadó.
8. Cseres Judit, 1974: Kollektív problémamegoldás modellvázlata kísérleti tanítás keretében Pszichológiai Tanulmányok XIV. /Kézirat/
9. Gergely Ferenc és G. Cseres Judit, 1974: Kísérleti eljárás alkalmazása a felső tagozatos történelem tanításban. Az Arany János Iskola Évkönyve.

10. Harsányi István, 1966: A vita szerepe az iskolai nevelésben. Köznevelés, 22.
11. Kardos Lajos, 1957: A lélektan alapproblémái és a pavlovi kutatások. Akadémiai Kiadó.
12. Kardos Lajos, 1964/a: Általános pszichológia. Tankönyvkiadó.
13. Kardos Lajos, 1964/b: Általános lélektan. Kultura világa. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
14. Kelemen László, 1967: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó /391. old./
15. Kerekesné Nagy Mária, 1967: A gimnáziumi pszichológia-oktatás személyiségalkító hatásáról. Acta Universitatis Szegediensis de Attila József Nominatae Sectio Paedagogica et Psychologica. 11. sz. /37. old./ Szeged.
16. I. Sz. Kon, 1965: Az én a társadalomban
17. Köpeczi Béla, 1971: Társadalomtudományi ismeretek az általános és középiskolai oktatásban. Társadalmi Szemle, aug. szept.
18. Lénárd - Nemes - Surányi, 1958: A pszichológia tanítása a gimnáziumban. Pedagógiai Szemle, 6. sz.
19. Lénárd Ferenc, 1961: A korszerű általános műveltség és a pszichológia. Köznevelés, 1. sz. /9. old./
20. Lénárd Ferenc, 1963: A problémamegoldó gondolkodás. Akadémiai Kiadó.
21. Lénárd Ferenc, 1967: Pszichológia a gimnáziumok III. osztálya számára. Tankönyvkiadó.

22. Lénárd Ferenc, 1968: A gondolkodás rugalmassága és a variációk. Akadémiai doktori értekezés.
23. Lénárd Ferenc, 1972: A képességfejlesztés és a világnézeti nevelés tapasztalatai. Társadalmi Szemle, 11. sz.
24. Lénárd Ferenc, 1973/a: Pedagógiai pszichológia. Alkalmazott pszichológia - Gondolat.
25. Lénárd Ferenc, 1973/b: A heurisztikus gondolkodás fejlesztése közösségben variációk segítségével. Longitudinális vizsgálat. Az alkotó gondolkodás kutatásai, problémái. Szimposium, vitaanyag. /Visegrád/
26. Lénárd Ferenc, 1973/c: A pszichológia feladatai közoktatásunk továbbfejlesztésében. Magyar Pszichológiai Szemle 1-2.sz.
27. Lénárd Ferenc, 1974: A problémamegoldás problematikája. Kézirat.
28. Ligeti Róbert, 1968: Pszichológia tanítás a gimnáziumban. Magyar Pszichológiai Szemle, 1-2. sz.
29. Lux Alfrédné, 1974: Középiskolai irodalomtanítás az önálló gondolkodásra nevelő vitamódszer segítségével. Az Arany János Általános Iskola és Gimnázium Évkönyve.
30. Nagy Imréné, 1961: A tanulók ismeretei egymásról egy osztályban. Pszichológiai problémák az iskolában. Tankönyvkiadó /223. old./
31. Nagy Sándor, 1972: Didaktika. Tankönyvkiadó, Harmadik kiadás.

32. Pesti János, 1972: A fiatalok vitatkozási kulturája.
Köznevelés - október.
33. Radnai Béla, 1964: Az ifjúkor pszichológiája.
Zrinyi Katonai Kiadó, Budapest.
34. Rácz Dezsőné, 1974: A tanítás-tanulás folyamatának
közelebb kerülése a történelem órákon. Az Arany
János Iskola Évkönyve.
35. Rókusfalvy Pál, 1958: Hozzászólás a pszichológia
oktatásának néhány problémájához. Pedagógiai
Szemle, 3. sz. /269. old./
36. Rubinstein, Sz. L. 1960: Gondolkodáslélektani
vizsgálatok, Gondolat, Budapest.
37. Rubinstein, Sz. L. 1964: Az általános pszichológia
alapjai. Akadémiai Kiadó.
38. Rusznyák Péter, Cseres Judit és Lénárd Ferenc, 1966:
A problémafelvető gondolkodás fejlesztésének egy
módszere. Neveléslélektani kísérlet.
Pszichológiai Tanulmányok IX. Akadémiai Kiadó
39. Salamon Jenő, 1960: Az iskolareform és a pszicholó-
gia kapcsolatának néhány problémája.
Köznevelés, 16.
40. Salamon Jenő, 1964: Gyermekek gondolkodása a cselek-
vésben /Az elemi konstruáló tevékenység fejlődése
6-10 éves korban/ Akadémiai Kiadó.
41. Salamon Jenő, 1972: A gondolkodás rugalmasságának
fejlesztésére irányuló alsó tagozatos számtantani-
tási kísérlet hatása a gyakorlati problémamegoldás
fejlődésére.
Pszichológiai Szemle, 1. sz.

42. Salamon Jenő, 1973/a: A gyakorlati problémamegoldás és kreativitás fejlődésének kutatási problémái. Az alkotó gondolkodás kutatási problémái.
Szimpózium vitaanyag, Visegrád.
43. Salamon Jenő, 1973/b: A gyakorlati problémamegoldás fejlődése 6-14 éves korban.
Akadémiai Kiadó.
44. Salamon Vilma, 1965: Jellemformálás a lélektan tanítása által.
Pedagógiai Szemle, 3.sz.
45. Szanda Zsuzsa és G. Cseres Judit, 1974: Kísérleti eljárás a felső tagozat irodalomtanításában.
Az Arany János Iskola Évkönyve.
46. 1965. Tanterv és utasítás a gimnáziumok számára.
Pszichológia Tankönyvkiadó.
47. Tornyai Jenő, 1965: Gyakorlati emberismeretre való nevelés eszköze.
Pedagógiai Szemle, 3.sz.
48. Tóth Béla, 1968: Pszichológia a gimnázium harmadik osztályában.
Köznevelés, 1.sz.-/17. old./
49. Vág Ottó, 1958: A gimnáziumi pszichológiatanítás kísérleti fél évének tapasztalatai.
Pedagógiai Szemle, 5. sz. /461. old./

T A R T A L O M J E G Y Z É K

	Oldal
Bevezetés	1.
I. fejezet A vitamódszer alkalmazásának elméleti és gyakorlati szem- pontjai	11.
II. fejezet A vitamódszer hatékonyságá- nak mérése	35.
III. fejezet A vitamódszer hatékonyságá- nak mérése a tanulók önjellem- zésének fejlődésével	71.
Összefoglalás	95.
Irodalom	102.

Publikációim jegyzéke

- 1/ Koedukáció az alsó tagozatban 1964. Köznevelés 14-15. sz.
- 2/ A szülőket is segítségül hívjuk 1965. A tanító munkája 10. sz. /Tardos Ivánnéval/
- 3/ A tanulásról 1968. Pedagógiai Szemle 6. sz. /Szabó Ferencsel/
- 4/ Differenciált foglalkoztatás az olvasás gyakorló órákon 1968. A tanító 5. sz. /Kovács Lászlónéval/
- 5/ Az értelmileg fogyatékos gyermekek vizsgálatára alkalmas teszt-készlet ismertetése 1971. Magyar Pszichológiai Szemle 2. sz.
- 6/ A pszichológiatanár segítése a gimnáziumi tanulók pályaválasztásában 1971. Pályaválasztási Tanácsadás 1. sz. .
- 7/ Több szempontú szociometriai felmérés 1973. Pedagógiai Szemle 11. sz. /Hunyadi Hedviggel/
- 8/ A tanítási-tanulási módszerek hatásának vizsgálata 1973. Magyar Pszichológiai Szemle 3. sz.
- 9/ Pszichológia az iskolában 1974. Tankönyvkiadó /dr. Bergmann Erzsébettel/
- 10/ Módszertani kézikönyv a gimnáziumi pszichológia tanításához 1974. Tankönyvkiadó /szerkesztette: dr. Tóth Béla/
- 11/ Tájékoztató a gimnáziumi pszichológia tanárok részére 1971. /OPI kiadvány/
- 12/ Utmutató a gimnáziumi pszichológia tankönyv kérdéseinek és feladatainak feldolgozásához 1968. /OPI kiadvány/ /Dr. Lénárt Ferencsel/

Budapest, 1975. április 10.

/ Dr. Blumenfeld Gyuláné/

15-65/1975. bksz.

Tárgy: Mikola Julia
doktori szigorlata.
Melléklet: 1 db disszertáció.

Dr. Duró Lajos elvtársnak
tszv. egyetemi docens

H e l y b e n

Professzor Elvtárs!

Mellékelve Mikola Julia: A vitamódster alkalmazása a gimnázium
pszichológia tanításban

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni
sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szives figyelmét fel-
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálathoz elkészítésének
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A mellékelte értekezést a bírálathoz elkészítése után sziveskedjék átadni
tanszéke könyvtárosának leltárba vétel és a könyvtárban való elhelye-
zése céljából.

Szeged, 1975. ápr. 14.

Professzor Elvtárs!

Mellékelve

című doktori értekezését tisztelettel felkérem, hogy azt megbírálni
sziveskedjék. Legyen szabad Professzor Elvtárs szives figyelmét fel-
hívnom tanácsülésünk ama határozatára, amely a bírálathoz elkészítésének
és benyújtásának legkésőbbi határidejét a kézhezvételtől számított
harmadik hónap utolsó napjában állapította meg.

A kiadvány hiteles:

Kapták: Dr. Duró Lajos tszv. docens
Dr. Lénárd Ferenc, pszich. tud. doktora
tanszéki könyvtáros

Kapták: Dr. Duró Lajos tszv. docens
Dr. Lénárd Ferenc, pszich. tud. doktora
tanszéki könyvtáros